



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



SILVIA DE OLIVEIRA SILVA

**QUEBRANDO BARREIRAS NA FORMAÇÃO DE LEITORES
COM O CÍRCULO DE LEITURA E O DIÁRIO DE LEITURA**

UBERLÂNDIA/MG
2025



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



SILVIA DE OLIVEIRA SILVA

QUEBRANDO BARREIRAS NA FORMAÇÃO DE LEITORES COM O CÍRCULO DE LEITURA E O DIÁRIO DE LEITURA

Trabalho de Conclusão Final - TCF - apresentado ao programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Estudos Literários

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carolina Duarte Damasceno

UBERLÂNDIA/MG
2025

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

S586 2025	<p>Silva, Silvia de Oliveira, 1976- Quebrando barreiras na Formação de Leitores com o Círculo de Leitura e Diário de Leitura [recurso eletrônico] / Silvia de Oliveira Silva. - 2025.</p> <p>Orientadora: Carolina Duarte Damasceno Ferreira. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Letras. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.282 Inclui bibliografia. Inclui ilustrações.</p> <p>1. Linguística. I. Ferreira, Carolina Duarte Damasceno, 1978-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Letras. III. Título.</p> <p>CDU: 801</p>
--------------	--

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras

Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3291-8323 - www.profletras.ileel.ufu.br - secprofletras@ileel.ufu.br



ATA DE DEFESA

Programa de Pós- Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	25 de abril de 2025	Hora de início:	16:00	Hora de encerramento:	19:00
Matrícula do Discente:	12312MPL013				
Nome do Discente:	Silvia de Oliveira Silva				
Título do Trabalho:	QUEBRANDO BARREIRAS NA FORMAÇÃO DE LEITORES COM O CÍRCULO DE LEITURA E O DIÁRIO DE LEITURA				
Área de concentração:	Linguagens e Letramentos				
Linha de pesquisa:	Estudos Literários				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Textos e vozes em diálogo: perspectivas para o ensino de literature				

Reuniu-se, remotamente, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: Prof. Dr. Walter Guarnier de Lima Júnior, Doutor em Estudos Literários pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU; c) Prof. Dr. Pedro Afonso Barth, Doutor em Letras pela Universidade Estadual de Maringá – UEM; Profa. Dra. Carolina Duarte Damasceno Ferreira, Doutora em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, orientadora do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Carolina Duarte Damasceno Ferreira, apresentou a Comissão Examinadora e o(a) candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao(à) discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do(a) Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.
O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora



Documento assinado eletronicamente por Walter Guarnier de Lima Júnior, Usuário Externo, em 25/04/2025, às 18:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por Carolina Duarte Damasceno Ferreira, Professor(a) do Magistério Superior, em 25/04/2025, às 18:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por Pedro Afonso Barth, Professor(a) do Magistério Superior, em 06/05/2025, às 13:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 6274896 e o código CRC 30850A08.

Referência: Processo nº 23117.025743/2025-47

*Há narrativas que são assim: capazes de sobreviver ao devorador deus Cronos, mantendo ainda a riqueza e a capacidade de surpreender. São as narrativas que nomeamos como especiais. São essas as capazes de deixar sem voz, mesmo que por breve instante, os que a ouvem ou a leem. Ao mesmo tempo que silenciam o ouvinte/leitor, criam infinitas imagens em sua mente. Então, as verdadeiras histórias emudecem, para encher de palavras. As histórias, assim como os meninos, precisam de pais ou mães, de alguém que aceite o desafio de alimentar e ajudar no crescimento do que no início é apenas promessa de futuro, um talvez vir a ser. Aceito o desafio, há que pegar os fios, que no início escapolem ao controle, a cada instante, para que seguros, possam soltar-se vez por outra, retornar às mãos de quem urge a trama original, para novamente, sem aviso, perderem-se uma vez mais... Há que se tecer e destecer a trama do texto, tantas e tantas vezes, linha após linha, até que a última palavra convide a chegada de um ponto, um derradeiro final. Findo o trabalho, nasce a escrita em sua completude. Ou o trabalho nunca finda? E a completude sempre esteve presente, desde quando o texto era projeto? (Galeano, Eduardo. **O livro dos abraços**, 2000).*

Dedico aos participantes da pesquisa, que me emprestaram seu tempo, sua dedicação e o seu apoio. Por vocês e por todos os meus alunos é que engajo em uma luta constante para formação de leitores.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS, por todas as oportunidades concedidas a mim, especialmente essa de cursar o mestrado.

À minha mãe (saudades), por tantas horas de sono perdidas. O cuidado e o carinho eram tantos, que só dormia quando eu e minha irmã chegávamos da faculdade da cidade vizinha. Pena que foi embora tão cedo! Ao meu pai (saudades), por ter vibrado com minhas conquistas em vida, certamente estaria orgulhoso nesse momento.

Ao meu esposo Josué e às minhas filhas, Viviane e Daniely, a Lhorrainy (filha do coração), pelo amor incondicional, pelo apoio, pela presença constante, incentivo e paciência, me fazendo acreditar que posso mais do que imagino. Aos meus genros Ibanez e Lucas, pelas palavras de ânimo e positividade de sempre.

Aos meus catorze irmãos, em especial a meu irmão José Wilson (saudades), um agradecimento especial pelo carinho, o cuidado e por tantos ensinamentos ao longo da minha vida. Com certeza, fizeram a diferença em minha formação, para hoje todos nós contemplarmos mais um sonho meu realizado – ser mestre.

À minha orientadora, Professora Dra. Carolina Duarte Damasceno, minha profunda gratidão, pois me auxiliou no decorrer de todo o processo de formação no mestrado. Obrigada, professora!

Aos Professores Dr. Pedro Afonso Barth e Dr. Walter Guarnier de Lima Júnior, que compuseram a banca de qualificação; vocês trouxeram riquíssimas considerações e grandes contribuições para o prosseguimento e conclusão dessa pesquisa.

Às professoras do PROFLETRAS, que compartilharam com generosidade os conhecimentos adquiridos, o que muito colaborou para minha formação docente. Aos meus colegas de curso, que de uma forma ou outra também colaboraram para a realização desse trabalho.

Aos meus alunos do 7º ano matutino, que se empenharam com esforço, dedicação e entusiasmo ao desenvolver as atividades propostas. Aos gestores, professores e estudantes da escola pesquisada, pelo total apoio a esta pesquisa.

Um agradecimento especial ao Excelentíssimo Prefeito José Carlos Barbosa, à Secretária de Educação Ilma Divina Barbosa, ao Superintendente de Recursos Humanos Piercarlos Duarte de Sousa Rodrigues por terem compreendido a necessidade de conceder-me a licença para aprimoramento profissional pelo município de Paranaiguara Goiás.

Às minhas amigas e colegas de trabalho, pelas palavras de incentivo e por compreenderem a minha ausência nesse período e por torcerem por mim.

À minha terapeuta pela paciência, sabedoria e prudência nas palavras para o caminhar tornar-se mais leve.

À CAPES pelo apoio financeiro e incentivo à pesquisa.

Por fim, agradeço a todos os participantes da pesquisa, cujas contribuições foram essenciais para a realização deste estudo. Sem a colaboração de vocês, este trabalho não teria sido possível.

RESUMO

O papel da escola é formar leitores protagonistas. No entanto, um ensino pautado em conceitos e leituras superficiais, diante de um excesso de informações digitais, não oferece possibilidades de engajamento do estudante nas propostas que envolvem o texto literário. Os prejuízos revelam-se nos resultados negativos de nossos alunos em produções textuais, más interpretações e inseguranças. Diante dessa realidade, este trabalho nasceu do anseio de repensar algumas práticas do ensino de literatura, replanejando-as com ações pedagógicas profícuas, a fim de ajudar os estudantes a se tornarem leitores literários. Nesse sentido, essa pesquisa teve por objetivo apresentar uma proposta didática como sugestão de metodologia que pudesse colaborar para o engajamento dos estudantes contemporâneos na leitura literária. Foi proposto o círculo de leitura, por meio de estratégias pedagógicas com as obras literárias. Foram apresentados os resultados da aplicação da proposta didática pautada no círculo de leitura, cujo intuito era colocar o aluno como protagonista no processo de formação do leitor. Como estratégia para a execução dessa proposta pedagógica, foi usado o círculo de leitura de Cosson (2009, 2014, 2021), Chambers (2008), pois entendemos que ele permite criar no cotidiano escolar rotinas em que todos leem e têm a oportunidade de compartilhar impressões de leitura com os colegas que leram o mesmo livro. Foi utilizado também o diário de leitura (Rouxel, 2012, 2013), como instrumento de registro das leituras de obras literárias. Inclusive, como resultado, nessa dissertação há várias amostras de registros dos participantes. Como público-alvo, teve-se uma turma de 7º ano do ensino fundamental II de 20 a 30 alunos, de um colégio estadual de Goiás. Quanto à metodologia, foi realizada uma pesquisa-ação, a qual permitiu o envolvimento da pesquisadora com os participantes, que se tornaram colaboradores efetivos em todas as etapas da pesquisa, propondo, inclusive, sugestões de melhoria ao que foi proposto pela docente. A metodologia é de natureza qualitativa e descritiva para o desenvolvimento da pesquisa-ação, conforme os apontamentos de Thiollent (1986, 2011). Diante das análises de dados da aplicação dessa proposta, foi possível perceber que houve uma participação positiva, satisfação e desejo de leitura, o que comprova a eficácia das estratégias adotadas na formação do leitor literário. O compartilhamento de questionamentos sobre os mesmos textos trouxe uma compreensão mais efetiva dos significados textuais, além de propiciar uma melhora na qualidade da escrita e na oralidade. A estratégia do diário de leitura e as atividades de reescrita fizeram os alunos encontrar diferentes significados no mesmo texto, apropriando-se das obras literárias e criando um sentimento de autoria.

Palavras-chave: Leitores protagonistas. Círculo de Leitura. Leitores literários. Diário de leitura.

ABSTRACT

The role of the school is to cultivate readers who take an active role in their learning. However, teaching that relies on superficial concepts and readings, especially in the face of an overwhelming amount of digital information, fails to engage students with literary texts. The consequences are evident in students' poor performance in writing tasks, misinterpretations, and a lack of confidence. In response to this reality, this work was born from the desire to rethink certain literature teaching practices, redesigning them through effective pedagogical actions aimed at helping students become literary readers. The objective of this research was to present a didactic proposal as a methodological suggestion to encourage contemporary students to engage with literary reading. A reading circle was proposed, using pedagogical strategies with literary works. The results of applying this didactic proposal—based on the reading circle—were presented, with the goal of positioning the student as the protagonist in the reader development process. As a strategy for implementing this pedagogical approach, the Reading Circle by Cosson (2009, 2014, 2021) and Chambers (2008) was used, as we believe it allows for the creation of school routines in which everyone reads and has the opportunity to share reading impressions with peers who have read the same book. The reading journal (Rouxel, 2012, 2013) was also used as a tool for recording literary reading experiences. In fact, this dissertation includes various samples of participants' journal entries. The target audience was a 7th-grade class (20 to 30 students) from a public middle school in Goiás, Brazil. In terms of methodology, this was an action-research project, which allowed the researcher to be actively involved with the participants, who became effective collaborators in all phases of the research, even suggesting improvements to what was proposed by the teacher. The methodology was qualitative and descriptive in nature, aligned with the action-research principles outlined by Thiollent (1986, 2011). Based on the data analysis from the application of this proposal, it was clear that there was increased participation, satisfaction, and desire to read - demonstrating the effectiveness of the strategies adopted for developing literary readers. Sharing questions about the same texts led to a deeper understanding of textual meanings, while also improving writing and oral skills. The use of reading journals and rewriting activities enabled students to discover multiple meanings within the same text, take ownership of literary works, and develop a sense of authorship.

Keywords: Protagonist readers. Reading Circle. Literary readers. Reading journal.

LISTA DE QUADROS E ILUSTRAÇÕES

Quadro 1: Exemplos de habilidades referentes à leitura - campo artístico literário.....	31
Quadro 2: Aspectos importantes e fases do círculo de leitura	52
Quadro 3: Cronograma Coletivo e calendário da aplicação dessa proposta.....	57
Quadro 4: Orientação para a análise	67
Quadro 5: Fases da leitura	70
Quadro 6: Momento de reflexão	77
Quadro 7: Questionamentos sobre o texto	80
Questão 8: Questões para a elaboração do relato.....	100
Figura 1: Média da proficiência e da OCDE em leitura.....	25
Figura 2: Resultado da pesquisa: o que gosta de fazer em seu tempo livre	26
Figura 3: Diagrama do ciclo da investigação-ação.....	68
Figura 4: Apresentação do conto.....	76
Figura 5: Caminho Literário	82
Figura 6: : Escolha dos líderes e secretários dos grupos.....	84
Figura 7: Questionamentos dos líderes dos grupos.....	84
Figura 8: Conversa literária.....	86
Figura 9: Momento de leitura das primeiras páginas do livro.....	87
Figura 10: Apreciação das obras.....	88
Figura 11: Reescrita literária.....	93
Figura 12: Roda de leitura.....	94
Figura 13: Criação dos desenhos da capa.....	96
Figura 14: Planejamento do evento literário.....	97
Figura 15: Parceria da criação da capa do livreto.....	98
Figura 16: Criação da capa e do título.....	98
Figura 17: Produção do gênero relato de experiências.....	100
Figura 18: Mentimeter	102
Figura 19: Avaliação da proposta.....	102
Figura 20: Abertura do evento literário e sorteio de exemplares do livreto.....	108
Figura 21: Momentos de organização e de concretização do evento literário.....	109

Figura 22: Folhetos com textos do livreto – mimos.....	110
Figura 23: Expressão avaliativa.....	111
Figura 24: Entrevista entre os participantes da proposta no evento literário.....	112
Figura 25: Exposição dos diários de leitura.....	113
Figura 26: Livretos.....	115
Figura 27: Apreciação da leitura do livreto da turma.....	117
Figura 28:A professora e sua turma participante da proposta no evento literário.....	120
Figura 29: Atendimento ao aluno TEA.....	122
Figura 30: Atividades realizadas pelo aluno TEA.....	123

SUMÁRIO

1 PALAVRAS INICIAIS DE UMA PROFESSORA OBSTINADA PELA LEITURA...	11
2 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ENSINO DE LITERATURA	24
2.1 Problemas e desafios no ensino de literatura	24
2.2 A pesquisa documental	33
2.3 A leitura subjetiva na formação do leitor	36
2.4 Letramento Literário	40
2.5 A leitura compartilhada	44
3 OS CÍRCULOS DE LEITURA DE COSSON	47
3.1 Etapas do círculo de leitura	54
3.1.1 Etapa 1: Seleção das obras.....	55
3.1.2 Etapa 2: Formação dos grupos.....	56
3.1.3 Etapa 3: Cronograma	56
3.1.4 Etapa 4: Encontro inicial	59
3.1.5 Etapa 5: Encontros mediais	60
3.1.6 Etapa 6: Encontro final	62
3.2 O diário de leitura	63
4 PRESSUPOSTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	67
4.1 A metodologia da pesquisa.....	67
4.2 Metodologia detalhada do círculo de leitura	71
4.3 Relato da metodologia	72
4.4 Apresentação das aulas e relato da aplicação	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	126
REFERÊNCIAS:	129
ANEXO.....	132
APÊNDICES	134

1 PALAVRAS INICIAIS DE UMA PROFESSORA OBSTINADA PELA LEITURA

É incrível perceber que quanto mais escritores lemos, mais cresce nossa compreensão de nossas próprias mentes e de nossa realidade (Chambers, 2023, p.11).

A motivação para esta pesquisa de mestrado surge devido à minha atuação na educação básica e pelas inquietações que surgem devido ao fato de perceber que o ensino de literatura vem sendo tratado como mero apêndice das aulas de Língua Portuguesa. Isso me faz refletir sobre minha prática pedagógica e sobre minha própria história de vida, haja vista minhas experiências com a leitura. A partir do momento em que vou em busca de novos saberes, e me torno professora-pesquisadora, coloco-me também como profissional que reflete sobre minha prática e procuro aperfeiçoá-la. Isso se alinha ao pensamento de Freire (1996, p.12), ao afirmar que “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá, e a prática, ativismo”.

Dito isso, ocorre uma nostalgia da minha formação leitora, a qual já anunciava uma futura preocupação com a apreciação dos benefícios da leitura. Não me continha em esperar o momento certo de ler os textos mais complexos. Nessa inquietação pela leitura, fui uma criança que teve facilidade em ser alfabetizada, pois fiz o processo de pré-alfabetização em dois anos, porque não quis estudar longe de minha irmã mais nova e de meu sobrinho que tem a mesma idade dela. Sendo assim, adquiri uma boa preparação na coordenação motora para ser alfabetizada. Na época, usava a cartilha e tinha que seguir o ritmo dos colegas, mas sem a professora perceber, já tinha lido todas as lições até a letra Z. A professora pedia para nós escrevermos frases, mas como meus irmãos já escreviam textos, tive a ideia de preparar um caderno e escrever na capa: *Caderno de redação*. Planejei, em minha mente, que a partir de todo texto que lesse, faria um desenho e escreveria ali as partes que mais me marcaram e colocava a minha opinião sobre a história. Às vezes, criava até um final diferente ou acrescentava algumas cenas. Eu fazia questão de pintar os desenhos e escrever com letra bonita. Ainda lembro bem de uma produção sobre um texto de uma gatinha e do texto de um sofá da vovó, mas infelizmente não tenho lembranças de seus autores, nem dos títulos dos textos. Por isso, não encontrei referências bibliográficas. Lia os textos nos livros dos meus irmãos mais velhos e, entre eles, escolhia os textos que fariam parte de meus registros. Eu lia, relia e

admirava minhas produções. Pena que meu tão querido caderno de redação não foi guardado! Mas, ele sempre fará parte de minhas memórias literárias.

Nas aulas da disciplina “Literatura e Ensino”, no Profletras, descobri que minhas produções em meu *caderno de redação* eram um diário de leitura. Depois de tantos anos, hoje estou ministrando aulas de leitura com esse tipo de registro. O que eu mais espero é que pelo menos a maioria de meus alunos sintam o desejo de ler com essa visão de apreciar um texto em suas várias dimensões. Que eles se sintam, também, autores dos textos, a partir de uma leitura literária.

Com o passar do tempo, fui deixando de lado minhas leituras por conta própria, por falta de incentivo e motivação. Somente no Ensino Médio, tive uma professora que sempre iniciava a aula com uma leitura de um texto literário. Quando o texto tinha uma grande extensão, ela lia até um momento de deixar um suspense e continuava na próxima aula. Nas aulas de literatura, ela indicou alguns livros literários para fazermos trabalhos orais, escritos e com encenações. Não tem como esquecer a obra *Escrava Isaura* (1875), de Bernardo Guimarães (1875), a realidade estampada nas palavras do autor Aluísio de Azevedo, em *O cortiço* (1890) e a forma como Eça de Queirós retrata a traição e a vida em *O primo Basílio* (1878). Cheguei a sentir que estava no meio das plantações de cacau e me investi num enredo fantástico em *Gabriela, cravo e Canela* (1958), de Jorge Amado, em *O menino de engenho* (1932) e em *Fogo Morto* (1943) nos quais o autor José Lins do Rego retrata a decadência do engenho de cana de açúcar no nordeste brasileiro. Uma obra que me deixou intrigada foi *Dom Casmurro* (1899) de Machado de Assis. Quem será que foi o traidor e o traído? Essas obras reabriram a chave da leitura em minha vida! A partir daí, passei a ler outros romances, contos, crônicas, poemas, artigos e outros.

Na graduação de Letras, foi mais um momento de me reencontrar nas leituras. Quantos teatros, análises e resenhas fizemos sobre as obras literárias! Mas, hoje, depois do aprendizado com o mestrado, vejo que um texto literário nos diz muito mais que apenas uma interpretação textual. Um autor pode citar outro autor. Podemos até recriar a partir da ideia do autor de um texto. Hoje sinto-me com mais engajamento para motivar meus alunos à leitura de obras literárias.

Dessa forma, ser professora faz parte de meus ideais desde minha infância. Minha brincadeira preferida era brincar de “escolinha” e, claro, sempre era a professora. Quando chegou o tempo de cursar o Ensino Médio, tinha que optar por fazer o Curso de Contabilidade ou o curso de Magistério. Em momento nenhum tive dúvida! O magistério já fazia parte de minha história! Enquanto cursava o Magistério, já observei a rotina acadêmica de meu irmão que fazia Letras na UEG. Logo decidi que seria o meu curso superior. Todos os dias viajava

70km para chegar à faculdade e, quando eu faltava, era uma novidade na sala. O curso de Letras me despertou o gosto pela literatura oral, escrita e cênica. Cada aula prática, cada estágio de docência fazia eu ter a certeza de que estava no caminho certo. No ano de 1995, estava cursando o primeiro ano de Letras e fui a duas escolas da segunda fase do Ensino Fundamental e me apresentei como auxiliar de sala voluntária. Aprendi muito naqueles dias, mas foram bem poucos, porque o grupo gestor de uma dessas escolas logo percebeu minha dedicação e me convidou para substituir uma professora. Com isso, estou até hoje ministrando aulas e aprendendo cada dia mais com meus alunos.

Depois de várias substituições e contratos temporários, no ano de 2004, passei no concurso do estado de Goiás e no concurso do município de Paranaiguara Goiás. Logo assumi o cargo de professora do estado. Em 2006, assumi o cargo de professora da rede municipal na Educação Infantil. Nessa trajetória na rede estadual, fiz parte da modalidade na Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo professora e, durante nove anos seguidos, fui coordenadora pedagógica. Na rede municipal, fui professora, passei dois anos na coordenação e três anos na direção de um CMEI. Nesses três anos em que fui diretora, estive de licença por interesse particular por dois anos da rede estadual.

Até o ano de 2023, minha carga horária como docente foi na EJA TEC e EJA Prisional. Em 2024, tenho 20 horas na EJA TEC e 20 horas nos anos finais do Ensino Fundamental, no Colégio Estadual Belmiro Soares. Ele se situa na região central da cidade de Paranaiguara e atende por volta de 560 alunos nos turnos matutino e vespertino, desde o 6º ano do Ensino Fundamental a 3ª série do Ensino Médio. Há também o atendimento da EJA EAD - EJA TEC no período noturno, que atende semipresencial. Como é uma cidade pequena, com aproximadamente 7.607 habitantes (dados coletados no IBGE 2022), os alunos são de vários bairros da cidade, inclusive da zona rural. É um ambiente agradável, bem arborizado, espaçoso e com salas amplas. É bem equipada com um laboratório de ciências. Tem uma biblioteca, porém a quantidade de livros ainda não atende a demanda. Todas as salas de aula são compostas de data show. Tem uma sala de auditório com um laboratório móvel e outros equipamentos que dão suporte às ações pedagógicas.

Nessa instituição, onde aplicarei minha proposta de intervenção, tenho duas turmas de 7º ano com Língua Portuguesa e Língua Inglesa, 6º ano com Língua Inglesa, são turmas de 20 a 30 alunos, e bastante heterogêneas. Uma parte dos alunos apresenta facilidade de aprendizagem e outra parte tem muita dificuldade. Alguns apresentam comportamento difícil e quase não participam das aulas. Muitos alunos possuem dificuldade na leitura, na escrita e na interpretação. A maioria tem uma boa oralidade, porém alguns são dominados pela timidez e

têm dificuldade em falar diante do grupo. Em uma das turmas, tem um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que realiza atividades flexibilizadas, pois ele não lê, nem escreve ainda, mas tem habilidade no desenho e na pintura.

Como foi relatado anteriormente, fui coordenadora pedagógica por nove anos, estive por mais dois anos de licença e os outros anos de trabalho foram na modalidade EJA. Com isso, fiquei desatualizada das evoluções do Ensino de Língua Portuguesa do Ensino Regular. Fiz vários cursos EAD, mas fui percebendo a necessidade de voltar para a vida acadêmica para aprimorar e atualizar minha docência.

Comecei a pesquisar sobre as ofertas de mestrado no estado de Goiás e Minas Gerais. Foi quando encontrei o edital do Profletras no *Google* e comecei a prestar o processo seletivo. Na terceira tentativa, fui aprovada e hoje sou grata por essa oportunidade de crescer profissionalmente em um curso de mestrado na UFU, com excelentes professores e orientadores.

Após expor alguns pontos da minha trajetória, vale destacar a relação dos meus alunos com a leitura literária. Muitos estudantes, para os quais ministro aulas, possuem dificuldades além das questões socioeconômicas. Eles têm dificuldades para atribuir sentidos aos textos lidos e estabelecer relações destes com as vivências da juventude. Bondia (2002) faz uma reflexão sobre as condições de acesso à leitura do Brasil, ressaltando que a principal dificuldade das práticas educativas atualmente parece estar em tornar o conhecimento significativo para os jovens, que são constantemente bombardeados por uma grande variedade de informações. Ou seja, o excesso de informação provoca um ensino sem experiências. Convém observar que, diante de tantas informações recebidas em telas digitais na rotina dos jovens, torna-se cada dia mais difícil eles aceitarem as propostas de leituras literárias. Uma vez que ler um livro, analisar, interpretar, saborear a leitura é mais demorado que ver/ouvir mídias audiovisuais, a tendência é o jovem aderir à ação que exige menos esforço.

Em minhas rotinas de trabalho, infelizmente, vivencio situações que comprovam esse distanciamento dos adolescentes e jovens com a leitura literária, o qual dificulta a formação de leitores. Paulino (2010, p.414) corrobora essa afirmação quando defende que “pesquisas já demonstraram que o afastamento dos sujeitos da literatura ocorre predominantemente na adolescência”. São alunos que criaram uma aversão à leitura por terem dificuldades herdadas de uma alfabetização e de um processo de letramento deficientes, alunos que não leem porque não veem pessoas de seu convívio lendo, alunos que não se interessam por nenhum tipo de texto literário. Geralmente, esses mesmos alunos que não gostam de ler são os que têm suas rotinas voltadas ao acesso às redes sociais. Além desses casos, convém citar que nós docentes, do

Estado de Goiás, recebemos uma planilha curricular com uma lista imensa de conteúdos, inclusive, recebemos até o apostilamento com as atividades a serem executadas. Com isso, é exigido que o escasso trabalho com leitura literária seja rápido para não tomar tempo dos outros conteúdos e essa leitura necessita ser avaliada quantitativamente. Para comprovar essa observação sobre o material que recebemos, apresento aqui um recorte do texto de apresentação do material citado, exposto na contracapa, na página 2.

O REVISAR GOIÁS é um material didático estruturado e articulado para apoiar as ações de recomposição das aprendizagens. A elaboração desse material tem como base os Documentos Curriculares, a Matriz de Referência SAEB, bem como os resultados das avaliações externas, uma vez que é importante identificar pontos de atenção nesses resultados, objetivando desenvolver uma aprendizagem efetiva (SEDUC, 2025).

As aulas de Língua Portuguesa são orientadas com essas atividades do Revisa. Caso o professor se recuse a trabalhar com elas, isso pode influenciar no resultado das avaliações externas.

O material de Língua Portuguesa - REVISAR GOIÁS - segue desenvolvendo a Recomposição da Aprendizagem dos(as) estudantes do Estado de Goiás, priorizando o currículo na elaboração das atividades propostas. É fundamental reforçar que todo o trabalho tem como centralidade o texto/gênero, objeto de estudo da língua, considerando as práticas de linguagem que estão organizadas nos quatro grandes eixos: Oralidade; Leitura/Escuta; Produção (escrita e multissemiótica) e Análise Linguística/Semiótica, articulados nos Campos de Atuação, espaços em que tais práticas se realizam: Jornalístico Midiático; Vida Pública; Artístico-Literário e Práticas de Estudo e Pesquisa (SEDUC, 2025).

Como vimos nesse recorte do Revisa, o trabalho é direcionado ao estudo de textos como gêneros e como objeto de estudo da língua, a linguagem literária não sendo sequer mencionada. São os docentes, com o apoio da coordenação pedagógica, que incluem a leitura de obras literárias nos planos de ação, porque sabem de sua importância na aprendizagem. Ainda que seja vista como uma atividade avaliativa, a leitura ainda faz parte dos cronogramas das ações bimestrais da instituição em análise. Será que é suficiente poder dizer que os docentes propõem propostas de leitura em sala de aula? Sendo que, nessa abordagem, nossos alunos já veem a leitura literária como algo obrigatório, como algo que consiste na ação de serem avaliados. Desse modo, quando o aluno leitor se sentirá parte da obra lida? Como nascerá uma sede insaciável de ler e reler um texto?

Desse modo, assim como Soares (2008, p.33), defendo que:

É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real.

No entanto, parte dessa função da escola está se perdendo no decorrer dos anos. Esse acesso amplo à leitura está se resumindo a um acúmulo de tipos textuais para serem estudados superficialmente e com a finalidade obrigatória de serem explorados em avaliações com questões objetivas. O foco do ensino são as avaliações externas que supostamente demonstram a qualidade do ensino do estado ou do país.

Além disso, cabe questionar: qual é o lugar do encantamento pela leitura? Aquela leitura que nos possibilita sair da vida real para o mundo imaginário, fantástico e outros? Desse modo, daqui a uns anos, a literatura será apenas algo do passado. Cabe a nós, docentes, motivar nossos jovens com estratégias de leitura que despertam neles o desejo de conhecer os benefícios que a literatura pode trazer em nossas vidas. Convém irmos ao encontro de nossos alunos para ganharmos a confiança deles, com o objetivo de inseri-los no processo de formação de leitores, às vezes até sem perceberem. Torna-se necessário planejarmos ações que envolvam a leitura literária, porque, infelizmente, o que fica evidente é que alguns alunos leem e fazem o registro sobre a leitura e os outros copiam o trabalho escrito como se tivessem lido, para terem a nota quantitativa. Há também aqueles alunos que simplesmente pesquisam resumos da obra literária e copiam fielmente como se fossem os autores.

Na dissertação do PROFLETRAS de Flordelice Souza Nunes (2019), “O círculo de leitura literária como construção de sentidos: uma metodologia na perspectiva do leitor ideal para o leitor real”, está claro que

As práticas da leitura trabalhadas na escola estão sempre relacionadas à busca de informações e possuem, portanto, natureza funcional. A leitura ficcional que poderia ser fonte geradora de prazer para os estudantes, ao contrário, acaba se tornando um exercício para um mero objeto de avaliação (Nunes, 2019, p. 12).

Fica claro que é um problema geral, que a literatura está perdendo o seu espaço nas escolas, tornando-se um objeto de busca de informações sobre o texto para responder exercícios. A autora da dissertação citada faz referência às palavras de Cosson (2014), quando ele diz que o aluno não deve ler apenas para cumprir currículos e fazer avaliações. Nesse viés, a função da leitura vai muito além de ler para ser avaliado. Sendo assim, o autor acredita que não basta só ler, mas também explorar o texto com reflexões que provocam novos saberes. A autora da dissertação relata em seu texto sobre a insatisfação dos alunos pelas aulas

desinteressantes de literatura. Ela reflete sobre a pequena quantidade de aulas de Língua Portuguesa, e considerando que a literatura faz parte delas, torna-se impossível propor aulas práticas de leitura em sala de aula. Também nos lembra que os projetos de leitura que ainda acontecem nas escolas são definidos por datas e têm a finalidade avaliativa, sendo que “a leitura literária deve acontecer no cotidiano da vivência social, familiar e escolar” (Nunes, 2019, p. 35). Durante os anos de experiência em sala de aula com Língua Portuguesa, percebo que a realidade é a mesma. Cada ano se distancia mais a prática de leitura literária na escola. Quando acontece alguma proposta de leitura, temos que programar estratégias com o mínimo de aulas possível para não atrapalhar o estudo de uma grande lista de gêneros textuais e outras prioridades já previstas na matriz curricular do estado de Goiás. Isso porque, desde o início, já devemos informar aos estudantes sobre o valor quantitativo do trabalho de leitura. Nesse viés, a cada dia temos mais jovens e adultos que não se interessam pela leitura. Percebemos que o nível de aprendizagem, de cultura, de autonomia e confiança, a habilidade de interpretar e analisar estão em decadência. Será que são consequências pela falta da literatura ser priorizada no currículo escolar?

Sobre esse desinteresse e essa visão equivocada da leitura literária, Chambers (2008, p. 208) traz uma interessante reflexão em sua obra: “Como transformarmos um círculo fechado de mente estreita em uma espiral de mente aberta que nos transporta para o universo diversificado da literatura”? É um desafio, aos docentes, transformar as mentes fechadas em mentes abertas que se encontrarão no universo da literatura por meio de conversas literárias e leituras compartilhadas. Quando os estudantes se atentarem, não mais conseguirão voltar ao nível de mentes fechadas. Uma leitura levará a outra leitura, um texto levará a outro texto, até que esse gosto pela leitura contagiara pessoas de seu convívio. Cabe, então, aos professores, apresentar estratégias que tragam os estudantes para o universo da literatura. Mesmo que na escola não haja muito tempo para leitura, é possível iniciar com pequenos textos que trazem muitas reflexões. Inclusive, explorar, literariamente, os poucos textos literários que contém nos materiais recebidos da SEDUC.

De acordo com Cosson (2021) e Chambers (2023), a literatura só terá sentido na vida do leitor a partir do momento em que ele se adentra no texto, mudar de opinião por causa dos conhecimentos construídos no processo de leitura, mudar de atitude ao interpretar um texto, ler um texto ou um livro sem ser solicitado pelo professor, ou seja, for tocado pelo desejo de saborear os sentidos do texto. Desse modo, não podemos esquecer que

Ler é fundamental em nossa sociedade porque tudo o que somos, fazemos e compartilhamos passa necessariamente pela escrita. Ao nascer, recebemos um nome e um registro escrito. Ao morrer, não é diferente. Precisamos da escrita para atestar nossa morte. Entre um ponto e outro que tece a linha da existência, somos crianças e os brinquedos, como o videogame, demandam que saibamos ler. A televisão a que assistimos está repleta de palavras escritas, mesmo naquelas situações em que o locutor leu o texto, oralizando a escrita. As músicas que cantamos foram antes escritas. Tiramos carteira de motorista e precisamos conhecer as leis que estão escritas. Namoramos e trocamos as cartas pelos e-mails e torpedos para falar de amor com suas palavras truncadas. Casamos e temos filhos, assinamos contratos, seguimos instruções e lemos o jornal de domingo. A vida é, a todo momento, permeada pela escrita (Cosson; Souza 2011, p. 101).

Consequentemente, se há a escrita, deve haver o leitor para fazer uso do que foi registrado. De acordo com Cosson (2014, p. 33) “saber ler, apropriar-se da escrita, não torna uma pessoa mais inteligente ou mais humana, não lhe concede virtudes ou qualidades, mas lhe dá acesso a uma ferramenta poderosa para construir, negociar e interpretar a vida e o mundo em que vive”. A leitura que provoca reações reflexivas sobre o significado do texto pode ampliar as habilidades interpretativas não só de textos, mas da vida. No entanto, essa consciência do valor da leitura em nossa vida não é suficiente para despertar o interesse por ela em nossos estudantes. Como consequência desse distanciamento da literatura na escola, temos, em grande quantidade, alunos que leem, mas não absorvem sequer o que está explícito no enredo. Na turma em que está sendo analisada por essa pesquisa, entre vinte e sete participantes, três não compreendem o que leem, nem em pequenos textos, seis conseguem entender textos de linguagem simples e os outros já decifram a maioria dos textos apresentados. Esse resultado é fruto da análise feita durante as aulas de Língua Portuguesa no decorrer do ano letivo.

No Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição escolar na qual atuo, já é previsto um projeto de leitura literária a cada bimestre, porém são trabalhos com leituras superficiais focadas no enredo. Os professores de Língua Portuguesa elaboram um plano de ação com esse projeto previsto para o ano todo. A preocupação maior são as estratégias de apresentação e se realmente o aluno leu a obra para ser avaliado quantitativamente. Nesse início de ano, propus uma leitura de contos literários, com o uso da estratégia de pizza literária¹, a qual estava prevista no plano pedagógico da instituição. Cada fatia da pizza tinha um comando com a exploração da obra lida. Durante as apresentações orais do trabalho, percebi a dificuldade de analisarem as obras, além de apenas contarem o enredo. Os alunos que apresentam mais dificuldades cognitivas mal conseguiram compreender essas informações sobre a história. Nesse momento,

¹ A Pizza Literária é um projeto criado com o objetivo de incentivar a leitura por meio de atividades lúdicas e agradáveis, que despertem o interesse pelas obras apresentadas de forma envolvente e prazerosa. No anexo desta dissertação, constam as orientações sobre como trabalhar com a pizza literária.

entrei com a mediação abordando sobre o universo que podemos encontrar por trás dessas histórias narradas pelos autores. No decorrer das apresentações, percebi que eles se envolveram muito mais na confecção da pizza, ao passo que o objetivo principal da leitura de uma obra é aguçar a habilidade interpretativa do leitor. Pude perceber que não foi uma experiência vantajosa, a qual deverá ser repensada no planejamento para o próximo ano letivo, pois a parte decorativa da atividade impediu que houvesse tempo suficiente para a mediação da leitura, discussões e registros sobre o texto. Essa percepção que tive sobre a aplicação dessa atividade de leitura já é fruto dos aprendizados com o mestrado em curso, pois anteriormente consideraria essa estratégia profícua. Outro ponto que observei, durante as apresentações dos trabalhos, foi que ora uma dupla, ora um aluno não colaborava com os outros. Além disso, os participantes ouvintes não tinham paciência para ficarem tanto tempo ouvindo seus colegas sem poder participar da interlocução. Foi quando percebi que esse diálogo entre os interlocutores precisava ser preparado. Logo que tomei conhecimento das obras de Cosson, percebi que no círculo de leitura seria contemplada essa habilidade.

Tudo isso reforça a importância de adotar o círculo de leitura, já que este possibilita criar no cotidiano escolar rotinas em que todos param para ler e têm a oportunidade de compartilhar impressões de leitura com os colegas que leram o mesmo livro. Bajour (2012, p.22) explica que “dar e escutar a palavra sobre o lido seria objetivar o pensamento, torná-lo visível para si mesmo e para os outros”. As experiências anteriores que tive com propostas de leituras fizeram-me entender a falta que faz esse compartilhamento da leitura de um mesmo texto. Também percebi a necessidade de preparar questionamentos que fazem o leitor refletir sobre o texto, ao invés de apenas encontrar as informações solicitadas sobre o enredo. A estudiosa também argumenta que “a escuta da interpretação dos outros se entremeia com a nossa” (Bajour, 2012, p.24). Essa interpretação a partir da escuta sobre o que o outro entende de uma leitura feita gera inquietações sobre os leitores. Se um aluno teve uma interpretação e o outro teve outra, isso gera um momento de reflexão. É quando um leitor completa o outro. Assim, de acordo com Bajour (2012, p. 36), “acreditar que os leitores podem lidar com textos que os deixem inquietos ou em estado de interrogação é uma maneira de apostar nas aprendizagens sobre a ambiguidade e a polissemia na arte e na vida.” Uma das intenções da leitura literária é exatamente essa: tirar nossos alunos da comodidade de aceitar só o que está pronto. Devemos deixá-los inquietos, reflexivos e questionadores para interpretar, explorarem, instigarem o porquê de cada palavra escrita nos textos. Assim, poderão se preparar para o enfrentamento das várias decisões no decorrer de suas vidas.

Ao longo dessa pesquisa, tive a experiência e a descoberta de que, como professora, não tinha preparo para selecionar obras literárias, seguindo uma análise de valores textuais. Por esse desconhecimento, escolhi algumas obras consideradas paradidáticas para minha proposta pedagógica. Ao longo do mestrado, entendi que precisaria seguir alguns critérios na hora dessa seleção para ter a certeza de que seria texto literário.

Para entendermos a diferença do livro didático e paradidático, primeiramente devemos identificar o livro paradidático informativo e o livro paradidático ficcional. De acordo com Campello e Silva (2018, p. 75), o “livro paradidático trata de assunto ligado a uma disciplina do currículo escolar, servindo para complementar o livro didático adotado, ele costuma ser chamado de informativo”. Ainda para esses autores,

Além da perspectiva informativa, o livro paradidático é também apresentado na perspectiva ficcional, podendo ser entendido como qualquer livro de ficção considerado de leitura extraclasse. Na perspectiva de algumas editoras, o paradidático ficcional costuma conter elementos pedagógicos, isto é, é um livro de história que pretende ensinar algo, que tem uma finalidade claramente utilitária. (Campello; Silva, 2018, p.75).

Seguindo as afirmações acima, as obras que eu havia encontrado na biblioteca da escola, para uma possível escolha, são paradidáticas ficcionais. Eles contêm histórias que têm a intenção de ensinar valores emocionais, comportamentais e outros. Como exemplo, a esfera textual aproxima do gênero autoajuda. De acordo com Campello e Silva (2018, p. 75), “O fato é que a preocupação em ajudar a resolver problemas, que hoje muitas crianças e jovens enfrentam, afeta o universo literário e dificulta a avaliação das obras destinadas a esse público”. Quando propomos esse tipo de leitura, pensamos que estamos colaborando para o crescimento dos estudantes, porém estamos oferecendo textos para resolverem problemas momentâneos. O texto literário, por sua vez, é mais complexo e propicia uma reflexão sobre aspectos estéticos, linguísticos, existenciais. Assim, o leitor poderá ler várias vezes, sendo que, em cada leitura, ele poderá perceber algo diferente da anterior, principalmente, se formar um grupo de leitores em que leem o mesmo texto e compartilhar suas diversas percepções. Nessa percepção, houve uma troca dos textos paradidáticos ficcionais para textos literários, os quais serão referidos no decorrer dessa pesquisa.

Nas palavras de Cosson (2014, p. 43), “todo conhecimento inicia com perguntas cujas respostas geram novas perguntas”. O autor ainda afirma que “Ler é perguntar. A leitura é um diálogo que começa com uma pergunta e uma resposta que gera outra pergunta e outra resposta, que gera outra pergunta e outra resposta[...]”. Quando escolhemos um livro ou um texto literário para lermos, precisamos ter essa reação à leitura. Um questionamento constante, ao

descobrirmos um significado, é que já somos despertados a outras indagações sobre o texto. Se entregarmos um texto ao nosso aluno e ele lê com fluência, porém não é despertado pela essência que o texto carrega, essa leitura não teve valor literário. Considerando isso, Cosson (2014, p. 46-47) nos deixa alguns questionamentos. 1) “Como fazer para desenvolvermos nossa capacidade de leitura?; 2) Podemos ler qualquer texto e de qualquer modo?; 3) Como lemos formativamente?”. Desse modo, para sermos leitores competentes, precisamos “ler diversos e diferentes textos, de diversos modos, ler para conhecer o texto que nos desafia e que responde a uma demanda específica, avaliar o que lemos, ler para aprender a ler - decodificação do código escrito -” (Cosson, 2014, p.48). Para formarmos leitores competentes, devemos preparar nossos estudantes para adquirirem essas e outras habilidades da leitura com metodologias que tragam nossos jovens para a leitura literária.

Acredito que, como professora regente, consiga contribuir para a formação de alunos leitores, utilizando o círculo de leitura (Cosson, 2014), afinal, como defende Queirós (2012, p.87): “professor é, antes de tudo, aquele que acredita na realidade como possível de ser alterada pelas constantes buscas de realizações pela humanidade”. Desta forma, a função do professor “é, a partir dos conhecimentos, convocar os alunos para outros passos em direção a novas realidades”. É por isso que argumento que o professor deve atuar como um mediador no processo de aquisição de habilidades de leitura. Assim, segundo Barbosa (2011, p.156), “Organizar o espaço da sala de aula, propor objetivos de leitura, fazer perguntas que facilitem o processo interpretativo, são formas de atuar positivamente nesse processo”. Nesse contexto, quando o círculo de leitura está em andamento, o professor planeja a sequência didática e apresenta a proposta como um convite ao encontro de novos saberes. Ele também direciona os alunos ao caminho da autonomia, do protagonismo, que são fortalecidos nas reuniões de discussões interpretativas de suas leituras.

Nessa esteira, o círculo de leitura se constitui comum à prática privilegiada de grupos de leitores que se reconhecem como parte integrante de uma comunidade específica (Cosson, 2014). Utilizando a metodologia do círculo de leitura de Cosson (2014), acredito que será possível contribuir para que o estudante perceba: a) “o caráter social da interpretação dos textos e a apropriação e manipulação do repertório com um grau maior de consciência”; b) “a leitura em grupo estreita os laços sociais, reforça identidades e a solidariedade entre as pessoas”; c) “os círculos de leitura possuem um caráter formativo” (Cosson, 2014, p.139).

Considerando todas essas inquietações, a presente pesquisa surgiu pela necessidade de colaborar com o interesse dos estudantes do Ensino Fundamental à leitura de obras literárias. Mesmo diante de um cenário de vícios virtuais, a proposta intitulada “Quebrando barreiras na

formação de leitores com o Círculo de Leitura e o Diário de Leitura” foi aplicada a uma turma de 7º ano com a intenção de motivar os estudantes a sentirem o gosto pela leitura. Isso foi feito com o objetivo de incentivar o aluno a ser protagonista no processo de formação do leitor. Nela, foi feita uma demonstração aos participantes sobre a metodologia círculo de leitura com suas etapas e sua função na formação do leitor literário. Na sequência, realizei uma entrevista sobre sua rotina de leitura de obras literárias. Essa entrevista trouxe subsídios que mostram a deficiência na quantidade e na qualidade dos leitores.

Quanto à metodologia da pesquisa, foi utilizada a pesquisa-ação (Thiollent, 1986, 2011). Foi realizada uma pesquisa-ação por ser uma descrição de um problema social causado pela falta de leitura, em que foram implantadas ações para melhorar a prática da leitura literária. Em relação aos procedimentos metodológicos da proposta didática, foi escolhido trabalhar com o Círculo de Leitura de Cosson (2014), que possui a seguinte dinâmica:

O ato de ler, o compartilhamento e o registro. O primeiro refere-se ao “encontro inalienável do leitor com a obra” que pode ocorrer de forma solitária e de forma coletiva. Já o segundo compreende duas fases – a preparação para a discussão (anotações de impressões sobre o texto) e a discussão propriamente dita (“é o diálogo fundante da leitura”, ou seja, é o debate sobre a obra lida.). A terceira fase refere-se ao registro que é o “momento em que os participantes refletem sobre o modo como estão lendo e o funcionamento do grupo, assim como sobre a obra e a leitura compartilhada”. Esses registros podem ocorrer de formas variadas, desde diários de leitura, até fichas de função, bem como atividades performáticas como peças teatrais, sarau etc. que podem ser utilizados como avaliação para os círculos de leitura institucionais, combinados com o recurso da autoavaliação, tendo em vista que a literatura deve ser vista como uma experiência e não como um conteúdo a ser avaliado (Cosson, 2014, p.168-171, grifos nossos).

Ainda, para a proposta didática empreendida, foi utilizado o diário de leituras (Rouxel, 2012) como instrumento de registro das leituras realizadas. Para a realização da proposta, usamos o conto “O menino que respirava borboleta”, de Jorge Miguel Marinho, como um diagnóstico prévio da habilidade interpretativa e da argumentação sobre o respeito às diferenças. Na sequência, será solicitada a leitura das obras *Meu avô Apolinário*, de Daniel Munduruku (2021), *É proibido miar*, de Pedro Bandeira (2018) e *A terra dos meninos pelados*, de Graciliano Ramos (1939). Quanto aos participantes, são alunos matriculados em um Colégio Estadual da cidade de Paranaiguara, Goiás, no 7º ano do Ensino Fundamental II, no turno matutino, na modalidade regular da Educação Básica.

A pesquisa está ancorada nos estudos de autores como Candido (1995), Jouve (2004, 2013), Abreu (2006), Paulino; Cosson (2009), Rouxel (2013), Dalvi (2013), Cosson (2014) Petit (2019), Sousa (2023), entre outros. Esta dissertação está dividida em cinco seções, além dessas

palavras iniciais apresentadas. A segunda seção é destinada ao referencial teórico e à pesquisa documental sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A terceira seção versa sobre a metodologia de pesquisa e a quarta seção apresenta a proposta didática, bem como seus procedimentos metodológicos. A quinta e última seção são destinadas à análise da proposta aplicada.

Quanto ao objetivo geral, temos: Aplicar e analisar uma proposta didática pautada no círculo de leitura (Cosson, 2014, 2021) como o intuito de colocar o aluno como protagonista no processo de formação do leitor. Já como objetivos específicos, temos: 1) Incentivar e motivar a leitura das obras escolhidas para formar uma comunidade leitora ou Círculo de Leitura na escola; 2) Demonstrar as vantagens do registro durante a leitura com o diário de leitura; 3) Propor atividades interativas coletivas como rodas de leituras, reuniões do círculo de leitura, entrevistas, produção de textos criativos sobre as obras lidas para um melhor envolvimento e motivações com as obras literárias; 4) Proporcionar aos alunos o contato com textos que apresentem uma reflexão sobre a prática do respeito às diferenças na escola e na sociedade; 5) Estimular os participantes a criarem possíveis soluções a partir do contexto das obras lidas.

2 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ENSINO DE LITERATURA

O ato de ler é um ato da sensibilidade da inteligência, da compreensão e de comunhão com o mundo; lendo, expandimos o estar no mundo, alcançamos esferas do conhecimento antes não experimentadas e, no dizer de Aristóteles, nos comovemos catodramaticamente ampliamos a condição humana. Esta sensação de plenitude, iluminante, ainda, que dolorosa a aguda tem sido a constante que o discurso artístico proporciona. Diante de um quadro, de uma música, de um texto, o mundo inteiro, que não cabe no relance do olhar, se condensa e aprofunda em nós um sentimento que abarca no relance do olhar, se condensa e aprofunda em nós um sentimento que abarca a totalidade, como se, pela parte que tocamos, pudéssemos entrever o não visto e adivinhar o que, de fato, não experimentamos (Yunes, 1995, p. 185).

O referencial teórico está dividido em seis subseções. A primeira delas versa sobre os problemas e os desafios no ensino de literatura. A segunda trata da leitura subjetiva na formação do leitor e a terceira versa sobre a prática de diário de leitura. Quanto à quarta, ela foi destinada para discussão sobre o letramento literário. A quinta trata da pesquisa documental sobre a BNCC. Por fim, a última se volta para as fases do Círculo de Leitura.

2.1 Problemas e desafios no ensino de literatura

Refletindo sobre a construção da prática/hábito da leitura de textos literários, Petit (2019, p. 39) aponta “a diferença que há, na prática da leitura, entre os alunos de classes mais favorecidas e menos favorecidas. Geralmente, os mais favorecidos são os que leem mais”. A autora afirma ainda que “o desenvolvimento é melhor na aquisição da língua, da ortografia e da sintaxe nos alunos que leem mais, independentemente de sua classe social” (Petit, 2019, p.39). Isso joga luz nos dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)². A figura a seguir apresenta a média de proficiência em leitura dos anos 2018-2022.

² O Pisa é realizado a cada três anos e possibilita comparações internacionais, pois 81 países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) adotam a mesma metodologia. A avaliação mede o desempenho de estudantes de 15 anos – idade em que, na maioria dos países, espera-se a conclusão da educação básica – em três áreas principais: matemática, leitura e ciências.

FIGURA 1: Média da proficiência e da OCDE em leitura



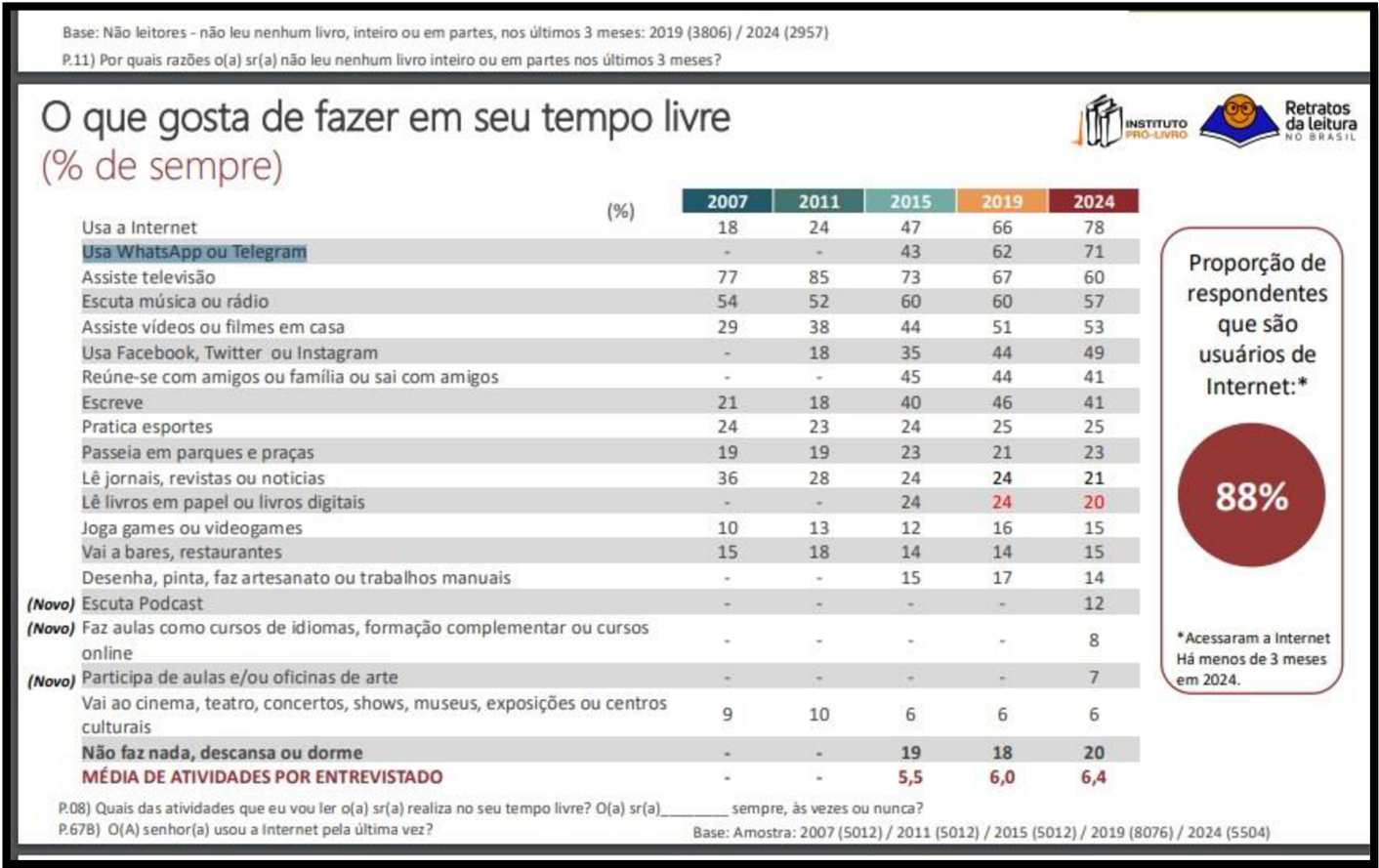
Fonte: Disponível em <https://www.nespe.com.br/2023/12/pisa-metade-dos-estudantes-de-15-a-16-anos-nao-atingiram-nivel-basico-de-leitura-no-brasil/>

De acordo com o site do Nespe (2023, local. 1):

A metade dos estudantes brasileiros não têm nível básico em leitura, ficando abaixo de do nível 2. De acordo com a OCDE, este é o nível mínimo para que o jovem consiga exercer a sua cidadania plena. Entre os países membros da Organização, este índice é de 27%. Apenas 2% dos estudantes brasileiros obtiveram a pontuação nível 5 em leitura. O índice internacional médio é de 7%. Em 2022, o Brasil ocupa alguma posição entre a 44 e a 57. Este intervalo mais largo é em função da margem de erro do estudo.

Além desses números preocupantes, a *Retratos da Leitura* – pesquisa que observa o hábito de leitura do brasileiro – demonstrou, na sua edição (2024), uma redução significativa no número de leitores. Ao serem questionados sobre a razão de não terem lido mais, a maioria apontou a falta de tempo. A mesma pesquisa pergunta, então, o que essas pessoas estão fazendo no seu tempo livre. Os resultados são demonstrados na figura a seguir.

FIGURA 2: Resultado da pesquisa: o que gosta de fazer em seu tempo livre



Fonte: Retratos da Leitura no Brasil, 2024, p.56.

O crescimento do uso da internet, em especial das redes sociais, e o aumento da opção de assistir “vídeos e filmes em casa” podem denotar o grande desafio dos nossos tempos: como atrair a atenção de pessoas para a leitura? (Retratos da leitura, 2024).

De acordo com Petit (2019), os alunos de classes sociais mais favorecidas têm mais acesso à leitura. Em uma análise mais profunda do Pisa, considerando a realidade brasileira, Neto (2023, local.1) argumenta que:

Olhando para os resultados de 2018 – lembrando que não houve variação significativa de lá para cá –, o Centro de Pesquisas em Educação, Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede) realizou um estudo que apontou: 66,3% dos alunos brasileiros de 15 a 16 anos leram textos com menos de 10 páginas durante o ano. O estudo foi apoiado pela plataforma de leitura Árvore. Esta constatação suscita preocupações, uma vez que o estudo estabelece uma relação direta entre os baixos índices de leitura e o declínio no desempenho dos jovens em disciplinas como matemática e ciências. No outro lado da balança, apenas 9,5% dos estudantes brasileiros nesta faixa etária leram materiais com mais de 100 páginas naquele ano. Em contraposição aos nossos vizinhos, este índice é consideravelmente menor.

Em comparação do Brasil com outros países, tem-se:

No Chile, por exemplo, os alunos atingiram a marca de 100 páginas em 64% das vezes, na Argentina, 25,4% e na Colômbia, 25,8%. Apesar desses números preocupantes, as respostas ao questionário do Pisa revelam que os jovens brasileiros têm uma visão positiva sobre a leitura, com mais de 40% dos alunos tanto na rede pública quanto na privada expressando seu gosto por discutir sobre livros, uma média superior à registrada pelos países da OCDE.

Desse modo, como oferecer oportunidades de acesso a esse desenvolvimento encontrado na leitura? Infelizmente essa diferença de vivência, de acesso à literatura, faz parte da realidade das instituições de ensino básico. No Brasil, a maioria dos que possui ensino superior pertence às classes A e B e tem uma renda familiar superior a dez salários-mínimos. Isso evidencia que a leitura está concentrada entre as camadas mais favorecidas da sociedade. Ainda é preciso ressaltar que houve uma queda considerável no número de leitores. Nesse sentido, Petit (2019, p.40) explica que

Segundo Eric Charbonnier, a leitura “romperia” um pouco os determinismos sociais: os jovens de meios populares que se dedicam bastante a essa atividade obtêm, em média, notas melhores que os que vêm de classes mais abastadas, mas que se interessam pouco pela palavra escrita. É preciso notar que aqueles que “leem livros de ficção por prazer”, que diversificam as leituras, assim como os que se dedicam a diversas atividades de leituras, assim como os que se dedicam a diversas atividades de leitura online, teriam melhor desempenho. E se, quase sempre, os meninos têm em média resultados medíocres na compreensão escrita, isso se deveria antes de tudo a seu parco interesse pela leitura e pela escrita e à falta de envolvimento com a literatura.

A partir desses problemas que afetam o ensino de literatura aos adolescentes no Ensino Fundamental, mesmo em um cenário digital marcado por um excesso de informações, é possível lançar propostas que vão ao encontro dos interesses dos adolescentes. O propósito principal é evitar que a literatura perca o seu valor na formação desses leitores, porque a literatura faz parte da vida. Para corroborar essa premissa, Petit (2019, p. 42) fez uma pesquisa entre algumas pessoas sobre a frequência de suas leituras: “Para elas, ainda mais do que a utilidade escolar, profissional e social, a leitura parece basear-se em uma necessidade existencial, uma exigência vital”. Diante dessa importância e as vantagens da literatura na vida do ser humano, Rouxel (2013, p. 20) comenta:

Pensar o ensino da literatura e suas modalidades práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção – que é prevista aqui. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino da literatura vislumbra.

Para realmente acontecer o ensino da literatura, como é previsto por Rouxel (2013), é necessário que aluno leitor seja atuante, para desenvolver uma boa base interpretativa. Para isso se efetivar, é imperativo que haja um ensino de literatura com textos e obras, acompanhados pela ação do professor com suas metodologias e intervenções pedagógicas, de acordo com cada aluno e com cada fase da experiência como leitor. Nas escolas de ensino básico, porém, percebe-se um descaso com a literatura. Muitas vezes, ela é considerada por um simples momento de passar o tempo com leituras, ou como momento de estudar a vida e as obras dos autores, com o objetivo de responder questões de avaliações, sem nenhuma contextualização, nenhuma interpretação. Dessa maneira, será que esse leitor livre, crítico e responsável está sendo formado?

Na abordagem de Petit (2019), para se formar leitores críticos, é necessário considerar a literatura como essencial em sala de aula. Assim sendo, serão leituras com experiências, construção do pensamento, enriquecimento do imaginário através da ficção. Nessa vertente, o leitor crítico estará em formação.

Petit (2019, p. 66-67) ainda menciona “o que a leitura tem de insubstituível talvez seja por abrir os olhos e aguçar o pensamento vivo, atrair ideias, sugerir comparações, inspirar, despertar”. Ela defende também que ler ajuda a reencontrar a admiração do que nos rodeia (Petit, 2019). Sendo assim, o indivíduo que tem o hábito de ler adquire mais conhecimentos, mais argumentos nas discussões, aumenta e enriquece o acervo do vocabulário nas comparações, inspirações e desenvolve mais habilidade da escrita.

No livro *Cultura letrada*, de Márcia Abreu (2006), encontramos o resgate pela leitura de obras literárias. A autora dessa obra relata que “a literariedade não está apenas no texto – os mais radicais dirão: não está nunca no texto – e sim na maneira como ele é lido. Um “mesmo” texto ganha sentidos distintos de acordo com aquilo que se imagina que ele seja” (Abreu, 2006, p. 29). Em outras palavras, um mesmo texto pode ganhar vários sentidos, depende de quem está lendo. Além disso, questões, como a qualidade, o valor, o sentido do texto literário, também estão vinculadas ao processo de leitura:

Como vou saber o que é literatura? O que devo ler literariamente? Literatura é a inserção do leitor no texto. Se ele consegue um engajamento na significação do texto, já é um leitor literário. A autora nos confirma que, “a qualidade estética não está no texto, mas nos olhos de quem lê” (Abreu, 2006, p.34).

Abreu (2006, p.40) ainda relata, em seu texto, que para uma obra ser considerada Literatura e ser mencionada literária, ela necessita passar por uma ou várias das instâncias de legitimação: “uma obra fará parte do seletivo grupo da Literatura quando for declarada literária

por uma ou várias dessas instâncias de legitimação. Essas instâncias são várias: a universidade, grandes jornais, as revistas especializadas, os livros didáticos, as histórias literárias etc”. Então, o que torna um texto literário não é sua composição interna, mas sim o que ele representa nos diversos espaços que ocupa em diferentes esferas da sociedade.

Como a escola pode influenciar o desejo de ler ou não ler, a nossa grande responsabilidade como professores é apresentarmos aos nossos alunos alguns benefícios que a leitura oferece, para motivá-los à leitura literária. Assim, devemos repensar nossa prática para implantarmos um ensino em que nosso aluno se sinta participativo no processo da leitura.

O ensino de literatura sob a perspectiva de Maria Amélia Dalvi, na obra *Literatura na escola* (2013), inicia-se com um convite à reflexão: “A literatura na escola resiste às mudanças e se vê relegada a lugar secundário e sem força na formação das crianças, dos adolescentes e dos jovens” (Dalvi, 2013, p.67). Diante dessa situação da escola não se atualizar e considerar a literatura na escola como algo que se executa se der tempo ou superficialmente, com o avanço das novas tecnologias, nossos estudantes estão impregnados nas publicações das redes sociais e não se interessam mais pelas aulas de literatura com resumos, história da literatura, estilos de época, conjunto de obras etc. A pesquisadora nos leva também a refletir sobre o papel da literatura na escola; o que esperamos das práticas escolares de literatura; o que precisa mudar no ensino de literatura; é possível e desejável potencializar a literatura na formação dos jovens pela vida educacional?

Ainda de acordo com Dalvi (2013, p.68), “a leitura e a vivência ou experiências literárias escolares sejam distintas do ensino da história da literatura. Embora não se ensina literatura de forma separada. É uma junção de aprendizados”. Ela ainda diz que “literatura não se ensina, se lê, se vive. O que possa ser ensinado seja algo sobre literatura e não literatura “propriamente dita” (Dalvi, 2013, p.68). No entanto, é necessário instituir a experiência ou vivência de leitura literária na formação de leitores”.

Esperamos que o ensino de literatura seja focado na vivência e na experiência que nosso aluno carrega dentro de si, não se restringindo a uma prática vazia baseada somente em registros históricos da literatura. Temos expectativas de que nossos alunos se envolvam nas leituras e se adentram nos enredos para que eles cheguem a viver a literatura. Assim, para formarmos leitores literários, devemos ensinar algo sobre a literatura sempre incluindo a experiência e a vivência destes.

Sobre a literatura nos espaços escolares, Dalvi (2013, p. 71) argumenta que:

No entanto, é importante dizer, mais uma vez, por que motivos acreditamos na literatura e, em particular, na literatura nos espaços e tempos escolares. Na educação infantil, o trabalho com a oralidade e com as formas populares frequentemente não é visto como uma inserção no mundo da literatura.

Dessa maneira, os textos literários devem ser trabalhados com o público infantil com a finalidade de desenvolver a oralidade com a memorização, a interpretação e a percepção de elementos da narrativa, mesmo sem saber as nomenclaturas e antes de dominar a leitura alfabética. Dessa forma, será formado o alicerce da leitura literária dos futuros jovens leitores.

No ensino fundamental, a criança passa a acessar outras formas, gêneros e suportes da literatura, desapegando-se do papel da memorização pela musicalidade e pela repetição rumo à leitura. No qual ela se desloca da oralidade para a escrita e vice-versa. A criança deixa de depender daquilo que o adulto decide contar/ler/cantar para buscar aquilo que deseja ler, daí a importância da biblioteca escolar (e, se possível, de sala, de bairro e familiar) e do trabalho com diversos gêneros escritos (Dalvi, 2013, p. 72).

Nessa fase, espera-se que as crianças e os adolescentes já tenham contato com outros textos literários, podendo adquirir maturidade para diferenciar um texto do outro. Como eles devem dominar a leitura alfabética, têm autonomia para selecionar os textos que desejam ler. Nesse momento, é essencial o acesso a excelentes bibliotecas com diversidade de textos literários. Infelizmente, não é o que temos em nossa realidade. Na instituição em que pratico minha docência, há uma biblioteca com poucas opções de obras literárias, principalmente de literatura juvenil. Em nosso município, só há bibliotecas nas instituições escolares e em uma minoria das residências de famílias de nossos alunos há uma pequena quantidade de livros literários. Por isso, cabe aos docentes repensarem sobre essa decadência e promoverem ações de incentivo à leitura e à aquisição de livros, que envolvam não só os estudantes, mas toda a população. Não podemos esquecer é que a literatura é um direito, assim como outras necessidades básicas, como bem afirma Candido (1995, p.249). Isso porque a literatura tem um poder humanizador que ocorre

[...] no processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante (Candido, 1995, p.249).

Assim, recorrendo mais uma vez à Dalvi (2013, p. 72), “essa ‘autonomização’ do leitor, em relação à tutela adulta (e escolar), é relativa – daí a necessidade de pensar em como e por que aproximar literatura e educação é tão urgente e importante”. Nem sempre acontece essa autonomia do leitor na escolha de suas leituras na escola. Muitas vezes, o professor é quem define as obras a serem lidas, porque precisa seguir os gêneros solicitados na matriz curricular. Além disso, dependerá dos livros que terão na biblioteca para oferecer aos alunos. Considerando esse contexto da leitura na escola, ainda está bem distante de nossos leitores o direito de ler por prazer os textos de suas escolhas. O próprio sistema educacional os direciona a lerem o que é determinado pelos professores para serem avaliados quantitativamente. Em outras palavras, quando são lançadas propostas de leitura, ao invés dos gestores da educação do estado de Goiás priorizarem a formação de leitores literários, nota-se um distanciamento da literatura na Matriz de Habilidades, focando mais em conhecimentos linguísticos, em práticas que envolvem diferentes campos de atuação, mas sem dar muita atenção àquele que envolve o campo de atuação artístico-literário, apresenta algumas habilidades referentes à leitura que também precisam ser exploradas:

QUADRO 1: Exemplos de habilidades referentes à leitura – campo artístico literário

(EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos	(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.	(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.
---	--	--	---

Fonte: BNCC (2018).

Ou seja, a Secretaria de educação de Goiás, centrando o ensino apenas em torno dos gêneros textuais jornalísticos, jornalístico-midiáticos, publicitários e outros, deixa de lado

algumas habilidades essenciais de leitura previstas na BNCC. Parece-nos que o trabalho com leitura está focado nos objetivos, características dos gêneros e suportes, não se fala em leitura literária, literatura, leitura subjetiva, formação de leitores nesse documento que norteia o trabalho do docente em sala de aula.

Além da falta de reconhecimento da literatura como prioridade nas escolas, outro ponto a considerar é que não basta só lançar qualquer tipo de livros aos alunos. É preciso, como defende Chambers (2007), fazer uma boa seleção dos livros, pois isso contribui para uma boa leitura. Ademais, esse autor defende que

As pessoas não se tornam leitores comprometidos com uma dieta de livros receitados, não importa o quão escolhidos eles são. Ninguém pode ser totalmente existente ao escolher livros para outro. Todos **desfrutamos** da liberdade de uma seleção, quando temos liberdade, nossa disposição mental, nossa atitude, tende a ser mais otimista e positiva. Alegrementemente, nos tornamos leitores ansiosos quando seguimos nossos próprios instintos e gostos (Chambers, 2007, p. 49).

O autor supracitado discorda do fato de escolhermos livros para nossos leitores; assim, nessa sequência didática, uma das prioridades foi a pré-seleção das obras, feita pelo professor, de acordo com os critérios que certificam que são textos literários de uma boa qualidade. Outra prioridade nessa seleção foi a temática respeito às diferenças. Já na próxima etapa, quando os grupos estiverem formados, os membros deles farão a escolha de uma das obras já selecionadas para ser lida e discutida nas rodas de leitura. O professor deverá fazer o possível para os alunos terem momentos de liberdade, ao menos parcial, de escolha no decorrer das etapas da atividade proposta. Para selecionar os livros literários ideais para as aulas de literatura, é essencial levar em conta a proposta pedagógica, garantindo que estejam alinhados aos conteúdos planejados para o ano letivo. Além disso, é importante as obras sejam adequadas à faixa etária dos aprendizes, bem como aos valores e à realidade da escola. Essa escolha influencia não apenas o engajamento dos estudantes, mas também os recursos didáticos disponibilizados para os professores, considerando sua formação e necessidades. Quando o professor faz o levantamento de temas de interesses, alinhados à faixa etária, é como se levasse os alunos a explorarem um grande mar de possibilidades à sua frente, como exemplificaria Galeano (1997, local.10):

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: – Me ajuda a olhar!

Ainda sobre a autonomia na escolha das obras literárias, como docente em língua portuguesa no ensino fundamental, no segundo bimestre desse ano letivo, trabalhei uma ação com leitura de obras literárias diversificadas da biblioteca. Segui a orientação da BNCC, tal como a habilidade de número EF67LP28, exposta no quadro anterior. Apesar de considerar que a BNCC apresenta lacunas em relação ao ensino de literatura, ela é seguida por ser o documento normativo atual. Ainda sobre a competência EF67LP28, cada aluno teve a autonomia de escolha da obra e eu incentivei os participantes que escolhessem algo que eles gostassem de ler.

Preparei um planejamento do roteiro do trabalho contendo algumas informações de condução à leitura, caracterização de personagens, apresentação oral e registros no diário de leitura. Apresentei um texto sobre o que é e a importância do diário de leitura e minha intenção era que eles tivessem a primeira experiência com esse tipo de registro de leitura literária. Infelizmente nossos estudantes já estão habituados a fazerem trabalhos só se forem avaliados. Com isso, muitos não assimilaram a proposta da leitura literária e leram somente para fazerem um pequeno registro; alguns ainda copiaram texto pronto da internet. No momento da apresentação oral, apresentaram vagamente suas leituras centradas no enredo. No entanto, uma pequena parte da turma entendeu a proposta, fazendo excelentes registros e apresentou muito bem suas percepções retiradas das obras lidas. Os estudantes caracterizaram perfeitamente os personagens que marcaram nos enredos. Diante dessa experiência, pude perceber a necessidade de trabalharmos com frequência ações com leituras literárias para nossos estudantes se habituarem ao trabalho com literatura em sala de aula. Ao realizar essa atividade de leitura, tive a certeza de que fiz a escolha certa em preparar uma proposta pedagógica que poderá despertar o desejo da leitura em nossos estudantes. Por ser uma metodologia em que eles podem interagir, argumentar, compartilhar e socializar, não são pressionados a participarem para serem avaliados. Assim, espera-se um resultado bem melhor em relação ao que foi relatado sobre a atividade anterior.

2.2 A pesquisa documental

Além de fundamentar essa pesquisa em autores que discorrem sobre a leitura literária, não poderia deixar de respaldar no documento que define os aprendizados fundamentais durante toda a trajetória do aluno, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, a BNCC. Esta se trata de uma ferramenta que orienta e guia a elaboração e a atualização dos currículos escolares,

funcionando como uma referência dos objetivos de aprendizagem em cada etapa da formação dos estudantes. No âmbito da leitura, a BNCC enuncia que

A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura (Brasil, 2017, p. 73).

De acordo com a abordagem da BNCC, sobre as vantagens recebidas pelos estudantes, acerca da participação das atividades de leitura, fica nítida a eficácia dessa proposta de intervenção na formação de leitores literários. No entanto, espera-se que o leitor, participante das atividades de leitura dessa pesquisa, amplie seu repertório de experiências, vivências, práticas, identificação e diferenciação de gêneros, adquira conhecimentos prévios para novas propostas de leitura.

Entre as competências específicas de Língua Portuguesa na BNCC, o documento apresenta essas duas que contemplam diretamente a leitura literária. Espera-se que o estudante consiga

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc. (Brasil, 2017, p. 85).

A BNCC deixa explícito que o estudante deve se envolver nas práticas de leitura literária para desenvolver a capacidade de desfrutar ou apreciar tantos conhecimentos que há por trás de um simples enredo. Deve também valorizar e reconhecer o poder de transformação da literatura na vida do leitor. Ele deve adquirir a autonomia na escolha de textos e livros de acordo com seus objetivos, interesses e suas intenções esperadas por essa leitura. Assim como está regido nesse documento nacional, é o que se espera do estudante diante das práticas de leitura literária. É isso que autores mencionados nessa pesquisa citam em seus textos, tendo as mesmas pretensões com a execução de atividades de leitura literária para a formação de leitores eficientes., as quais são planejadas na proposta de intervenção pedagógica.

Em sintonia da BNCC, a proposta pedagógica elaborada busca ressaltar a importância de “ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar

aprendendo” (Brasil, 2018, p. 79-80). Essas competências que priorizam a leitura, a escuta, a produção de textos orais e escritos, com a finalidade de intensificar o nível de compreensão, a autonomia, a fluência e o senso crítico, estão concatenadas às atividades de leitura e escrita que serão executadas na intervenção pedagógica e ao resultado almejado na formação de nossos alunos leitores literários. O que se espera desses leitores é o aprimoramento do modo de se expressar, a troca de informações, experiências, ideias, sentimentos e dar continuidade ao aprendizado adquirido pela leitura.

Mesmo com todas as atualizações do ensino com a leitura literária recebidas pela construção da BNCC (2018) e pelos autores em estudo nessa pesquisa, ainda encontramos falhas nos materiais que recebemos. Por exemplo, ainda encontramos nos livros didáticos trechos de obras literárias e textos de biografias de autores, simplesmente como fonte de interpretação superficial e informações sobre o texto. Esse é apenas um exemplo entre tantas lacunas nos materiais e na prática da docência. Muitas vezes, por motivos de exigências do próprio sistema, alguns professores cometem falhas formando alunos que não leem o texto literário e outros que leem textos somente para sua sobrevivência. Sobre isso, Cosson (2014, p.12) reflete, em uma de suas obras, sobre essa deficiência do ensino de literatura:

Se os brasileiros leem pouco, leem menos ainda literatura. Parte dos livros lidos são obras didáticas. Quando leem literatura, o texto é best-seller do momento, seguido pela leitura indicada pela escola. Aliás, não é sem razão que o professor é o principal mediador da leitura, ainda que esses livros sejam didáticos. Para completar, o leitor quando vai à biblioteca é para estudar e apenas 17% da população vê esse espaço como um lugar de tomar emprestado livros de literatura. Esses dados só confirmam que os jovens de grande centro urbano estão eternamente plugados pelos fones de ouvido, trocando mensagens nas redes sociais, jogando on-line em sites ou entretidos no videogames, navegando de muitas formas na web, os jovens não parecem ter tempo nem concentração para a leitura de livros impressos – um hábito que se apresenta aparentemente contrário ao modo dispersivo e inquieto com que se relacionam com os demais produtos e manifestações culturais contemporâneas (Cosson, p. 12, 2014).

De acordo com as palavras de Cosson (2014) e outros autores já citados nessa dissertação, está confirmada a deficiência da leitura nos brasileiros. O pouco que leem são obras didáticas e quando praticam leituras literárias é por indicação da escola, como algo obrigatório com finalidades avaliativas. O professor deveria ser o mediador da leitura literária, porém acaba sendo o mediador da leitura de livros didáticos ou de apostilamentos fornecidos pela SEDUC, o qual já foi citado anteriormente. Esse docente é fiscalizado se realmente está seguindo os conteúdos curriculares ou está “perdendo o tempo” colocando seus alunos para ler, interpretar, analisar e apresentar obras literárias. Infelizmente essa é a nossa realidade de sala de aula. Cosson (2014) deixa claro o desconhecimento e a inutilização das bibliotecas pelos alunos com

a finalidade de ler, escolher e tomar emprestado livros literários para o crescimento pessoal, emocional e intelectual desses. As horas que poderiam ser usadas com essas leituras preciosas são impregnadas com o uso de fones de ouvido, trocas de mensagens nas redes sociais, jogos on-line ou videogames e outras ocupações contemporâneas. Esses jovens reagem às atividades de leitura de livros impressos com falta de tempo e de concentração. Ao passo em que, nos instantes que eles têm contato com os demais produtos e manifestações culturais, demonstram mais animação. Sendo assim, a intenção dessa intervenção pedagógica é que nossos alunos leiam mais e com prazer, principalmente as obras literárias. Além disso, será adquirido o hábito de visitar as bibliotecas, pegar livros emprestados para ler neste espaço ou em casa, o que pode contribuir para realização de uma leitura minuciosa da obra, descobrindo informações, até então escondidas nas palavras escritas. Dessa maneira, um dos desafios dessa proposta pedagógica é fazer com que nossos jovens conciliem as horas de acesso às redes sociais, aos jogos, aos fones de ouvido com momentos destinados à leitura de livros ou textos literários, impressos ou virtuais.

2.3 A leitura subjetiva na formação do leitor

A abordagem de leitura subjetiva se apresenta como uma forma de dar a nós, professores, subsídios para motivar nossos alunos a se interessarem pela leitura de obras literárias. Rouxel (2018, p. 19) explica que “a leitura subjetiva se inscreve assim em ruptura com a tradição – ao mesmo tempo institucional e teórica – que suspeitava e distanciava a subjetividade como fonte de perda e de erros e preconizava os valores de objetividade, de racionalidade”. Ainda de acordo com esta estudiosa, “a perspectiva de uma prática da leitura subjetiva confirma a mudança de paradigma do Leitor Modelo teorizado por Eco (1985) pelo leitor real” (Rouxel, 2018, p. 19).

De acordo com Langlade (2013, p. 25), “a exclusão, ou ao menos a marginalização da subjetividade do leitor, é habitualmente apresentada como uma condição de êxito na leitura literária escolar ou universitária”. Em outras palavras, no ambiente escolar ou universitário, a interpretação literária muitas vezes exige que o leitor deixe de lado sua subjetividade, ou seja, suas emoções, experiências e opiniões pessoais. Em vez disso, a leitura acadêmica tende a valorizar uma abordagem mais objetiva, baseada em análises técnicas, teóricas e críticas do texto.

Sobre o leitor, aos olhos de Jouve (2004, p. 53), “cada um projeta um pouco de si na sua leitura, por isso, a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si”. Sempre que lemos, fica registrada a nossa identidade no texto e o texto já faz parte de nosso interior. Sendo assim, é aquele momento em que nós relacionamos partes do texto a algo que acontece ou já aconteceu conosco. Chambers (2007) nos alerta que, ao interagirmos com o texto, sentimos as reações dos personagens como se fosse real, chegamos ao ponto de nos questionarmos se o autor se referiu a nossa vida sem mesmo nos conhecer. Também podemos até acreditar que tivemos participação na escrita da obra, pelo tanto que nos adentramos ao texto. É quando o leitor se torna coautor do texto lido. A partir da leitura ele poderá fazer parte da história, do sentido, do valor desse texto e automaticamente sua identidade será formada. Ademais, a leitura se constitui como um processo tanto de encontro com o outro (o texto, o autor, suas perspectivas) quanto de autoconhecimento. É no ato de ler que projetamos nossas experiências, emoções e subjetividades na obra, construindo sentidos de maneira única sobre a obra lida. Desse modo, a relação com um texto literário não é somente uma forma de afastar-se de si mesmo para compreender algumas nuances, mas também é um meio de refletir sobre identidades, crenças, valores. Em resumo, a leitura é a porta de saída e de retorno ao próprio eu.

Segundo Jouve (2013, p.54), “as modalidades de um ensino fundado na implicação do leitor começam por examinar de que maneira os diferentes componentes do ato de leitura são dependentes da subjetividade”. Um ensino direcionado à formação do leitor torna-se subordinado a um trabalho de leitura baseado na alteridade – sentir-se como se fosse o outro, em uma leitura de si mesmo e na troca com o outro. Nessa abordagem da leitura, que valoriza o interior e o engajamento do sujeito no processo, é a subjetividade que está sendo implantada. O autor ainda faz uma reflexão sobre aquilo que nossa memória registra e cria durante a leitura, além do que realmente está explícito no texto.

Essas imagens mentais, fundadas em nossa memória pessoal, têm necessariamente uma dimensão afetiva. Se é essa sala de aula que minha memória reteve, com uma atmosfera de tons e detalhes que não existem no texto, é que essa sala tem para mim um valor particular. Aquilo que a leitura faz ressurgir, por meio de uma palavra, de uma frase ou de uma descrição, não vem do nada, mas do meu passado (Jouve, 2004, p.54).

Essas imagens, detalhes de cenas e personagens criadas por nós, ao lermos um texto, têm valor pessoal por serem resultado de experiências adquiridas nas vivências reais ou fictícias por leituras anteriores. “É quando o leitor sai de si durante a leitura, mas essa traz um retorno a

ele” (Jouve, 2004, p.54). Esse retorno pode remeter aos benefícios que a leitura insere na vida do leitor, trazidos pelas lembranças de suas vivências no passado.

Rouxel (2012), que também discute sobre a leitura subjetiva, explica que um texto só existe quando é lido e a leitura subjetiva acontece quando os leitores investem no texto para transformá-lo em texto do leitor. O texto deve ser lido, interpretado e explorado com o engajamento do leitor para realmente existir. Na perspectiva da leitura subjetiva, Rouxel (2012, p.20) relata que “na aventura interpretativa, é preciso ter a coragem de se aventurar não apenas no desconhecido do texto, mas no desconhecido que está em nós mesmos. Para o leitor, o texto é uma oportunidade de conhecer, de ler a si mesmo”. Ao interpretarmos um texto devemos nos encorajar para enfrentarmos o que ainda não sabemos, ou seja, sobre o que está nas entrelinhas do texto e sobre nós mesmos. Nessa aventura, é que nós, leitores, conhecemo-nos melhor, descobrimos que o nosso potencial vai além do que imaginamos. Fica evidente, então, a necessidade de apresentarmos essa estratégia de leitura aos nossos alunos para que eles percebam a importância e os benefícios que receberão em suas vidas com a leitura subjetiva.

Estabelecida a responsabilidade da leitura escolar (que se quer, ao mesmo tempo, erudita, objetiva e neutra), devemos, então, transformar a relação com o texto, reintroduzindo a subjetividade na leitura, humanizando-a, retomando-lhe o sentido (Rouxel, 2012, p. 14).

Nesse sentido, a proposta pedagógica apresentada nesta dissertação de mestrado poderá colaborar para essa inserção da subjetividade na leitura, tornando-a mais humana e com mais sentido aos nossos alunos. Com essa prática de leitura subjetiva, eles terão oportunidade de se sentirem participantes como coautores do sentido atribuído ao texto e espera-se que tenham o desejo de ler outros textos com essa leitura mais significativa. Nossa intenção é que nossos estudantes passem a valorizar mais a leitura de textos literários a partir da experiência de ler subjetivamente os textos apresentados em nossas aulas.

De acordo com Souza (2020, p. 98), convocar a subjetividade para a sala de aula diz respeito a “um trabalho específico de construções de saberes sobre o texto, sobre si e sobre o mundo que passa, necessariamente, por uma revisão dos pressupostos acerca do que significa ler literariamente”. Nessa vertente da construção da leitura literária no interior do leitor para a descoberta de vários conhecimentos sobre o texto, torna-se necessário pensar e executar uma proposta em que os leitores participantes sejam motivados a realizar uma leitura com mais liberdade de inserir no texto a sua identidade e seus conhecimentos já construídos em sua vivência.

Segundo Rouxel (2012, p.20), devemos “privilegiar a leitura em ato ao invés do resultado da leitura”. Ela ainda defende que, “é a atenção dada ao processo, pelo professor e pelos alunos, que faz a formação do leitor” (Rouxel, 2012, p.20). Sobre o caráter identitário desse processo, Souza (2020, p. 97-98) destaca:

A expressão pessoal deve ser uma resposta à escuta do texto, e não a imposição de verdades individuais, caso contrário inexistiria interação e, conseqüentemente, leitura. Nesse sentido, a escrita pessoal (resenhas, diários de leitura, autobiografias de leitor, memorial de leituras, correspondências literárias) e o compartilhamento desses registros tentam dar conta das dimensões cognitiva, social e, sobretudo, afetiva da leitura literária, as quais se entrelaçam no ato da recepção.

Percebe-se que, para o leitor literário desfrutar dessa eficiência da leitura subjetiva, deve haver uma interação entre o interior do leitor e o sentido atribuído ao texto. Essa interação, na nossa proposta pedagógica, se dará no momento da escrita pessoal dos registros em um diário de leitura - instrumento que será apresentado posteriormente - no qual os participantes escreverão suas considerações, percepções e identificações sobre a obra lida. O momento do compartilhamento dessas impressões será essencial para despertar as habilidades de socializar, compartilhar, dialogar, interagir, ouvir o outro, receber o que vem do outro em suas produções.

Pensando em jogar luz na subjetividade do aprendiz, entra em cena a necessidade de investir no processo de reescrita literária, como forma de apropriação dos textos; de dar a oportunidade de reivindicar os direitos do leitor, como bem defende Houdart-Mérot (2013, p. 106), ao apontar a urgência de desestabilizar o modelo escolar e “emergências de novas teorias literárias que abalam os pressupostos estéticos sobre os quais se sustentava a leitura de admiração³. Essa autora explica que:

O texto literário poderia ser apreendido como um texto a ser reescrito, como texto “scriptível”, admirável na medida em que é digno de ser reescrito, mas não sacralizado, pois nos sentimos autorizados a transformá-lo, a fazê-lo nosso, a parodiá-lo, “corrigi-lo” ou dele nos desviar. [...] Transformar o estilo, os personagens, o contexto, o tipo de focalização de um texto é uma maneira de explorar suas virtualidades, de sondar suas possibilidades e verdade, mas é um exercício de leitura que rompe com o princípio de fidelidade ao texto (Houdart-Mérot, 2013, p. 114).

Há duas formas de leitura de admiração. Uma delas é a leitura de obras que nos deixam de “queixo caído” com tanta admiração e encanto. A estrutura desse texto permite somente

³ Quanto à “leitura de admiração”, Houdart-Mérot (2013, p. 105) aponta que a escola era responsável por ensinar a admiração do texto literário, em que só eram permitidos elogios, posto que “admirar um grande escritor ou uma grande obra é, portanto, uma coisa só: é ver como o gênio literário é a expressão de uma grande alma”.

elogios por ser uma escrita bem elaborada, nunca críticas reflexivas. A outra forma de admiração é aquela chamada de desrespeitosa e criativa, é a leitura “scriptível” de um texto literário, o qual pode hoje ser escrito e reescrito pelo leitor. Aqui o leitor sente o desejo de ler, reescrever o texto que leu e reler “levantando a cabeça”. É uma sensação de descoberta do que está por trás de cada parte do texto do autor. É quando o leitor percebe que o sentido do texto o fez até criar um novo texto.

Como vimos, nesse aporte teórico, o texto não pode ser considerado algo pronto e acabado, que o autor escreve só para lermos e apreciarmos. Na perspectiva de Houdart-Mérot (2013), o leitor terá a liberdade de criar um novo texto a partir do texto do autor. Ele dará seguimento ao valor do texto de origem, mostrando várias possibilidades dessa reescrita, o que comprovará os grandes alcances da leitura literária. De um texto, criam-se outros textos; e isso acontecerá no final da proposta pedagógica planejada. Depois que os participantes se reunirem para as discussões sobre as obras que serão lidas, a professora irá propor uma dinâmica de reescrita literária, na qual cada dupla de alunos escolherá dois personagens protagonistas, entre as três obras compartilhadas, e criará novos textos, juntando personagens, espaços e fatos. A autora supracitada ainda relata sobre a reescrita literária “transformar sua leitura em escrita poderia ser uma das maneiras de tornar a leitura verdadeiramente criativa e o leitor um ator por inteiro” (Houdart-Mérot, 2013, p. 114). Quando nossos alunos criarem seus textos, a leitura se tornará criativa e livre e eles se tornarão coautores dos textos literários.

Isso explica o quanto é essencial trabalhar a literatura como formadora das habilidades de leitura e escrita. Com essa apropriação mais livre, nossos leitores poderão se tornar formadores de suas próprias opiniões, reforçando que a literatura tem um papel primordial nesse processo. Assim é o que desejamos com essa pesquisa, para que nossos estudantes se tornem mais reflexivos, mais questionadores, que lancem suas opiniões e as sustentem com boas argumentações.

2.4 Letramento Literário

O descaso com a literatura é um problema preocupante, especialmente em tempos em que o consumo rápido de informações e o entretenimento digital ganham mais espaço. Esse descaso pode se manifestar de várias formas, como a falta de incentivo à leitura, a desvalorização dos escritores, a diminuição do número de livrarias e bibliotecas e o baixo investimento governamental em projetos literários. Cosson (2006, p.10) corrobora essa

percepção, ao relatar que “vivemos nas escolas uma situação difícil com os alunos, os professores de outras disciplinas, os dirigentes educacionais e a sociedade, quando a matéria é literatura. Alguns acreditam que se trata de um saber desnecessário.” Isso se configura como uma batalha árdua para os professores que atuam com este objeto de conhecimento e a raiz do problema pode estar na visão de que a Literatura não é um conhecimento essencial, sendo considerada por alguns como supérflua ou sem utilidade prática para a vida no mundo, especialmente no que se refere a conhecimentos aplicáveis no mercado de trabalho.

Nessa visão equivocada, a leitura é vista com superficialidade no ensino fundamental e se reduz à historicidade e conjunto de obras dos autores da literatura no ensino médio. Nas instituições escolares em que ainda há aulas específicas de literatura, é apenas uma aula por semana e ainda há aqueles que consideram as bibliotecas como um depósito de livros sem utilidade. Alguns reconhecem o desconhecimento da disciplina, mas não veem vantagens em conhecê-la. Outros foram infelizes nas experiências que tiveram nas aulas de literatura e criaram uma barreira sem conhecer a verdadeira essência das aulas de leitura literária. Nesse cenário, é necessário conceber “a leitura não como o resultado satisfatório do processo de letramento e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de experiência única com o texto literário” (Zilberman, 2008, p. 16).

Assim, é na escassez de conhecimento e reconhecimento da literatura que os pesquisadores apresentam a proposta do letramento literário para comprovar a eficácia da leitura literária na formação do leitor, quando se refere à compreensão do mundo, da sociedade e de si mesmo. Nessa abordagem, nosso aluno se tornará um sujeito mais crítico e reflexivo. No letramento literário, a leitura de obras literárias é conduzida para que haja uma apropriação da obra literária, ao invés de apenas ler para responder uma lista de perguntas sobre o texto.

Podemos definir o letramento literário, seguindo a compreensão de Paulino e Cosson (2009, p. 67), como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. É uma leitura efetiva do texto, que vai além de decifrar as palavras, vai além de compreender os dados informados no texto. Ademais, Cosson (2006, p.23) afirma que

devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.

O letramento literário como processo de escolarização da literatura propõe uma reforma para fortalecer e ampliar a educação literária do ensino básico. Essa proposta de Cosson

(2006, p.12) “busca formar uma comunidade de leitores que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo”. A leitura literária deve promover a consciência de compartilhar seus conhecimentos, mas também de respeitar e até aderir às percepções dos outros que possam acrescentar em suas interpretações. Cosson (2006, p.13) ainda argumenta sobre como tem sido o ensino de literatura no Brasil e as consequências dessa tarefa na formação dos leitores literários. Primeiro, ele explica sobre a passagem da literatura como arte para a literatura como disciplina escolar. Depois, ele afirma que há uma crença de que literatura não se ensina, simplesmente lê-se as obras dentro ou fora da escola. O objetivo maior do autor “é esclarecer a concepção de leitura que fundamenta o caminho a ser seguido para o letramento literário na escola”. Cosson (2006, p.16) diz que “a prática da literatura, seja pela leitura ou pela escrita, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana”. Esta é mais uma afirmação sobre a importância de valorizarmos a literatura enquanto formadora do ser humano como um cidadão mais autônomo, mais reflexivo e mais sociável.

Vimos também que, ao lermos ou escrevermos um texto literário, encontramos nossa própria identidade e a do grupo do qual fazemos parte. O autor citado acima ainda nos mostra que, além da literatura revelar quem somos, ela nos motiva a querer expressar o mundo de acordo com nossa percepção. Essas vantagens da literatura apresentadas nos deixam mais comprometidos em colaborarmos de forma que a literatura permaneça nas rotinas das aulas de língua portuguesa para que nossos alunos tenham o direito de usufruir desses benefícios. Cosson (2006, p. 20) relata que o espaço da literatura na escola enfrenta um dos momentos mais difíceis nessa sociedade contemporânea. Para muitos professores e estudiosos, a literatura ainda se mantém na escola pela tradição prevista nas matrizes curriculares. “A educação literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XXI” (Cosson, 2009, p. 20). Essa recusa da literatura na escola atual também se explica por algumas características da sociedade contemporânea, como, por exemplo, “a multiplicidade dos textos, a onipresença das imagens, a variedade das manifestações culturais. O ensino da língua está focado na diversidade de tipos textuais, como manuais de instruções, bulas e receitas, entre outros; há uma valorização imensa da imagem, fotos como suporte textual nas mídias sociais e uma variedade de manifestações culturais. Essas mudanças vão tomando conta do espaço da literatura no ensino. Nessa vertente, Cosson (2006, p. 21) relata que houve depoimentos de alguns linguistas dizendo que “o texto literário já não é visto como material de leitura ou de escrita escolar, pois a literatura não serve mais como parâmetro nem para a língua padrão, nem para a formação do leitor”. Em outras

palavras, no momento são priorizados textos curtos, contemporâneos, divertidos e textos para ensinar a língua padrão devem ser aqueles de uso padronizado, que todos os leitores têm a mesma compreensão. Ainda vimos, conforme Cosson (2021, p.21), que “os textos literários estão cada vez mais restritos às atividades de leitura extraclasse ou atividades especiais de leitura”, os quais estão sendo substituídos pelos textos instrutivos e jornalísticos. Podemos perceber essas mudanças em nossa prática em sala de aula, ao analisarmos o material do Revisa, as atividades do drive da SEDUC de Goiás e as matrizes de habilidades como norteadores de nossa docência em língua portuguesa. Esse material que usamos no estado de Goiás comprova que o ensino contemporâneo não considera o texto literário como prioridade na formação do leitor, sendo que este é apenas um dos tipos textuais abordados nos materiais usados no ensino da língua.

Cosson (2006) nos deixa claro que devemos colaborar para revertermos a situação da literatura na escola, desde que as peculiaridades do texto literário sejam respeitadas na formação de nossos estudantes contemporâneos. Dessa maneira, eles poderão se tornar leitores mais reflexivos e mais confiantes em si mesmos. Ao passo que as aulas de literatura propõem leituras superficiais focadas no enredo com perguntas objetivas sobre o texto ou apresentam aos alunos uma lista de características dos períodos literários, aumenta a rejeição dos estudantes a essa prática da linguagem. Nessa abordagem tradicional da literatura, realmente teremos uma batalha sem sucesso. Isso se alinha ao pensamento de Cosson (2021, p. 23) quando ele afirma que “[...] compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (Cosson, 2021, p. 23). Nessa esteira, cabe questionar: se eu simplesmente leio um texto literário na escola, essa atividade pode ser considerada como uma aula de literatura? Cosson (2006, p. 26) responde com:

Não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária. Na verdade, apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola. Por trás dele encontram-se pressuposições sobre leitura e literatura que, por pertencerem ao senso comum, são sequer verbalizadas. Daí a pergunta honesta e o estranhamento quando se coloca a necessidade de se ir além da simples leitura do texto literário quando se deseja promover o letramento literário.

É o que transcende a simples leitura de um texto literário que viabiliza o letramento literário, e não meras leituras de entretenimento. Cosson (2006, p.26) ainda diz que, “no ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento” e a escola deve ensinar o aluno o caminho dessa exploração dos textos para adquirirem conhecimentos. No entanto, Nascimento (2001, p. 38) alerta que

a imprópria escolarização contribui para a deturpação, falsificação, distorção da literatura, uma vez que esvazia o texto literário de seu potencial, congelando-o, por exemplo, em definições e classificações que concorrem para afastar o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão.

Por fim, de acordo com Cosson (2006, p. 27), “ler implica troca de sentidos, não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade em que ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço”. Em suma, é preciso entender como ler, como ler para si e para o outro. A proposta pedagógica apresentada nessa pesquisa pretende comprovar a eficiência da metodologia círculo de leitura, enquanto análise literária, leitura compartilhada e percepção de sentidos do texto durante o compartilhamento. Com a aplicação dessa sequência didática dividida em oficinas, espera-se que haja uma evolução no trabalho com a leitura e nas habilidades interpretativas, contribuindo para que os estudantes percebam a necessidade de uma leitura mais reflexiva e reconheçam a importância da diversidade de percepções dos sentidos de um mesmo texto.

2.5 A leitura compartilhada

Sob a visão de Chambers (2023, p. 17), “falar bem sobre livros é uma atividade valiosa por si só, mas é também a melhor forma de ensaio que há para falar sobre outras coisas”. Entendemos que essa prática de colocarmos nossos alunos para falarem sobre suas leituras poderá colaborar com o desenvolvimento da comunicação, da oralidade, da autoconfiança, da articulação em situações nas quais eles precisarão ser protagonistas no processo. São habilidades que os ajudarão em toda sua história de vida. Ao passo que, no decorrer da obra do autor supracitado, ele menciona que, além de nossos alunos falarem sobre o texto lido, para o resultado dessa atividade ser ainda mais abrangente, torna-se necessário promovermos também conversas compartilhadas sobre as leituras. O autor apresenta relatos que comprovam a eficácia desse compartilhamento na formação de leitores. Eis um dos alcances desses debates: “foi por meio do que outras pessoas nos contaram sobre suas leituras, e pelo que nós mesmos dizíamos sobre as nossas, que acreditamos ter descoberto o cerne da questão” (Chambers, 2023, p.21).

Sobre a importância do compartilhamento, vimos que é essencial essa socialização entre os leitores. Segundo Cosson (2006, p. 27), “o sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro”. Para a leitura se tornar significativa, é necessário transitar entre as visões dos leitores. “O ato físico de ler pode

até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário”. É nesse diálogo sobre o texto que nos aproximamos uns dos outros e nos expressamos sobre seus possíveis sentidos. Torna-se um ato solidário pela troca das percepções, pois, mesmo se um do grupo obteve uma visão menos significativa, ao ouvir os outros terá um acréscimo de significados em sua bagagem. Entretanto, Chambers (2011, p.29) nos alerta que “a conversa literária não é apenas uma pessoa comunicando algo diferente para outra. É uma atividade mais complexa e mais coletiva com várias motivações e funções que trabalham de forma simultânea”. Ou seja, é um compartilhamento das percepções que não estão explícitas no texto. O leitor precisa interagir com o texto para descobrir os significados. Ainda no momento que transita seu parecer ao grupo de leitores, ele ouvirá as outras interpretações e haverá uma discussão literária coletiva. Chambers (2011, p.24) corrobora ainda mais com essa vertente da importância do compartilhamento de leituras, quando relata que “não sabemos o que pensamos sobre um livro até conversarmos sobre ele”. Nas palavras do autor citado, “a conversa literária é uma maneira de dar forma aos pensamentos e às emoções, estimulados pelo livro, e aos significados que construímos juntos a partir do texto” (Chambers, 2007, p. 26-27). Chambers (2011, p. 31) esclarece que nós falamos para nós mesmos ou para comunicar nossos pensamentos aos outros, “falar o que pensamos significa que o ouvinte tem que interpretar o que foi falado. O ouvinte faz uma reflexão sobre o assunto e reflete-o de volta ao falante”. Nesse viés, ouvimos o que falamos sob um olhar diferente do nosso. É quando acontece o aumento da habilidade de argumentação do leitor.

Quando o leitor faz uma análise literária, ele tem a oportunidade de compreender melhor o contexto e os possíveis sentidos da obra, podendo se envolver mais e interagir com o texto. Assim, ele estará colocando em prática a leitura literária. Cabe aos professores prepararem os estudantes para explorarem ao máximo as várias potencialidades dos textos literários. Cosson (2006, p. 29) apresenta as ponderações de Lígia Chiappini (1983, p.29), “ao professor cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos.

Cosson (2006, p. 30) ainda acrescenta sobre a função da leitura literária na escola,

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.

Como docentes, devemos propor atividades de leitura aos nossos alunos, porém essa leitura literária deve ser orientada e esclarecida antes deles iniciarem a leitura. Agindo assim, colaboraremos para a implantação do letramento literário na escola. Sobre a formação de leitores, nessa abordagem de leitura, será possível formarmos leitores proficientes no uso da linguagem. Desse modo, seguindo os estudos de Cosson (2011), temos a seguinte inquietação: como promover a leitura literária em um mundo perpassado pelo avanço tecnológico que acaba dividindo a atenção e o interesse do aluno?

Ao lembrar da realidade da turma analisada nessa pesquisa, a maioria dos alunos apresentam dificuldades em interpretar textos que leem. Diante disso, esperamos que após a aplicação da proposta pedagógica dessa pesquisa haja uma melhora na habilidade de interpretação, reflexão e exploração textual. Ou seja, que haja uma formação leitora baseada nas teorias do letramento literário apresentada nessa pesquisa.

Quando se trata de promover uma proposta pedagógica com leitura literária, uma de nossas intenções é apresentar aos nossos jovens a diferença entre uma leitura superficial de um texto escrito e uma leitura inserida na proposta do letramento literário, pois de acordo com Cosson (2011, p.11),

A proposta de letramento literário para assinalar sua inserção em uma concepção maior de uso da escrita, uma concepção que fosse além das práticas usuais, trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas.

Isso porque a leitura de textos literários, na proposta do letramento literário, vai muito além de aprender a ler e escrever para sua sobrevivência. O leitor se apropria da leitura e escrita em suas práticas sociais e insere uma bagagem de conhecimentos de mundo e de si mesmo. Por isso, é preciso uma educação literária, conforme defende Cosson (2011, p. 12), ao apresentar o processo de escolarização da literatura como aquele que

se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico. Ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo.

De acordo com o autor, a educação básica necessita do processo de escolarização da literatura, capaz de fortalecer e ampliar o uso dos textos literários nas habilidades durante a formação de nossos estudantes como leitores e sujeitos mais conscientes e reflexivos. Nessa perspectiva, essa prática da literatura com textos literários convém ser executada em comunidades leitoras, que vão além da sala de aula para conquistarem um modo próprio de ver e viver o mundo.

3 OS CÍRCULOS DE LEITURA DE COSSON

Com certeza é essa apaixonante aventura com a linguagem que queremos para nossas crianças. Portanto, nós as ajudamos a explorar a literatura como sua própria história, e a leitura é descoberta em nossa própria história e na de outros que a leem. [...] a leitura é um constructo de linguagem que usamos para falarmos sobre nós mesmos (Chambers, 2011, p.129).

Como mostrado ao longo deste estudo, a literatura está perdendo o seu espaço e seu valor nas escolas. Nos livros didáticos e nos materiais pedagógicos que são fornecidos pela rede, o texto literário não vem sendo explorado de forma a despertar o interesse dos alunos pela leitura, pois muitas vezes o que se tem são fragmentos de textos com finalidades que não sejam descobrir a essência e os sentidos dos textos. Não se trata de uma crítica aos gêneros do discurso/textuais, pelo contrário, sabemos que ensino de literatura não deixa de estar relacionado a eles, porque dialoga com resenhas, com resumos, com sínteses, com notícias, com quadrinhos e tantos outros, que podem fazer com que o estudante aprecie o ato de ler. Mas, para isso, é preciso que o professor saiba articular esses objetos de ensino ao letramento literário.

Cosson (2014, p. 13) faz considerações demonstrando sua preocupação com esse rumo que a educação está tomando, quando se trata do ensino de literatura na formação cultural de nossos estudantes.

As antologias dos livros didáticos de Língua Portuguesa, espaço tradicionalmente destinado à literatura na escola, são agora fragmentos recortados, adaptados ou condensados de gêneros, modalidades, contextos culturais e temas que passam ao largo da literatura. No melhor dos casos, os textos literários se perdem entre receitas culinárias, regulamentos, roteiros de viagem, folders publicitários, bulas de remédio e textos jornalísticos que são esmagadora maioria.

O autor ainda relata que “essa nova organização do livro didático está de acordo com as teorias mais recentes do ensino de língua, as quais pressupõem que o leitor competente é formado por meio do contato com textos de uso social variado” (Cosson, 2014, p.13). Em partes anteriores nessa pesquisa, já foram citados os materiais como recursos pedagógicos enviados e exigidos pela SEDUC- GO. Nesses documentos, contém um bom acervo de aulas já prontas com atividades sobre textos funcionais. Raramente encontramos textos literários, ainda assim, com o objetivo de trabalhar questões linguísticas, elementos da narrativa, morfologia e pouquíssimas reflexões sobre o texto. O autor citado anteriormente deixa claro as consequências desse modelo de ensino, que considera o texto literário insuficiente para o ensino da escrita e da formação do leitor.

O resultado de tudo isso é o estreitamento do espaço da literatura na escola nas práticas leitoras das crianças e dos jovens. No campo do saber literário, o efeito de tal estreitamento pode ser potencialmente ainda mais desastroso porque a escola é a instituição responsável não apenas pela manutenção e disseminação de obras consideradas canônicas, mas também de protocolos de leituras que são próprios da literatura. Se a presença da literatura é apagada da escola, se o texto literário não tem mais lugar na sala de aula, desaparecerá também o espaço da literatura como lócus de conhecimento (Cosson, 2014, p. 13).

Diante da preocupação sobre os prejuízos que nossos estudantes estão tendo com essa desconsideração acerca dos benefícios que a literatura oferece na construção de conhecimentos, o autor nos faz um convite ao trabalho com a prática do círculo de leitura, o qual é um instrumento de letramento literário. A pretensão do trabalho com esse instrumento, em nossa proposta pedagógica é que nós docentes ofereçamos aos nossos discentes um ensino voltado ao ato de interpretar, explorar os conhecimentos implícitos no texto, dialogar com os outros leitores sobre as percepções encontradas na leitura, explorar a variedade de saberes sociais e culturais adquiridos ao ler uma obra literária, adquirir a habilidade de ouvir o que o outro produziu e compartilhar os conhecimentos recebidos em uma reflexão coletiva sobre as experiências vivenciadas durante a leitura. Nesse sentido, o círculo de leitura parece uma estratégia profícua:

Um círculo de leitura é a reunião de um grupo de pessoas para discutir um texto para compartilhar a leitura de forma mais ou menos sistemática. A partir dessa definição mínima, um círculo de leitura pode assumir diversas configurações, considerando os locais, os públicos, os interesses, os textos e outras características de seu funcionamento. Dessa forma, pode ser implementado dentro e fora da escola e envolver desde crianças da educação infantil até adultos de um curso de pós-graduação ou determinado campo profissional. Pode também ter um objetivo muito específico, como ler as obras de um determinado escritor, de um gênero, ou ser aberto a textos muito diferentes, como livros, filmes, quadros, depoimentos pessoais e até paisagens naturais (Cosson, 2021, p. 29).

Cosson (2014) aborda também sobre o encontro do aluno com a leitura responsiva (é quando nosso aluno responde sobre o que ele gostou e o que não gostou). Nessa etapa, não podemos somente entregar o texto ao nosso aluno para ele ler e depois discutirmos na aula. Devemos apresentar o texto, ler em voz alta e promover leitura coletiva das primeiras páginas para motivar esse leitor a engajar-se na leitura. Essas reflexões do pesquisador me fizeram refletir sobre a minha prática docente, pois eu orientava sobre como meu aluno iria explorar o texto para apresentar aos colegas, porém não fazia esse momento de motivação inicial para o meu leitor envolver-se com a leitura.

Para o autor supracitado, temos que considerar nosso aluno como principal agente no processo pedagógico. Nós, professores, devemos ser o guia, apenas mediar nosso aluno numa

direção e nunca impormos um modelo de leitor. Durante o processo de leituras em sala de aula, devemos analisar se nossos alunos necessitam que voltemos com leituras da faixa etária anterior. Se for o caso, devemos voltar para que eles consigam caminhar em todas as etapas.

Cosson (2021 p. 14) ainda aborda que “o ato de ler é entrar em uma conversa que envolve o leitor, o texto, o autor e o contexto”. Esse diálogo entre o leitor, o texto e o autor devem estar alinhados ao contexto da obra e do leitor. Ainda relata que toda leitura é uma conversa com o passado, “é um diálogo que se faz com o passado, representado pelos textos, em um contexto socialmente determinado, que é a nossa comunidade de leitores que nos diz o que ler, como ler e por que ler” (Cosson, 2021, p. 15). Essa comunicação com o passado pode ser devido à experiência e ao conhecimento que o leitor carrega mesmo antes de ler o texto. Ou pelo fato de o leitor transformar o passado em presente no ato da leitura. Assim, o texto passa a ser do passado e do presente ao mesmo tempo. Como docente, posso propor a leitura de um texto escrito há anos e meus alunos podem ler e se reconhecerem na leitura, diante de situações parecidas com suas vivências. Sendo assim, é o contexto da obra e o público leitor é que determinará o rumo desse diálogo da leitura. Ainda na vertente de Cosson (2021, p. 19), “ler na escola é exercitar publicamente o diálogo da leitura.” Esse diálogo é uma forma de demonstrar o que foi aprendido com o texto, e ainda mais, compartilhar conhecimentos com os membros do grupo. De acordo com Cosson (2021, p.20), esse diálogo da leitura na escola pode ser realizado de várias formas: “compartilhar o texto e a leitura dele, seja o professor com os alunos, seja os alunos com o professor, seja os alunos com o professor, seja os alunos com os colegas, seja o professor e os alunos com outros leitores externos à turma”. Esse diálogo de compartilhamento de leituras na escola nos permite algumas variações na definição do público leitor, desde que sempre haja interatividade entre professores, alunos e membros da comunidade para fazer parte da conversa sobre as leituras.

Ao analisar os textos dos pesquisadores Cosson (2014, 2021) e Chambers (2007, 2023), os quais apresentam a proposta dessa leitura compartilhada, optei pela metodologia *Círculo de Leitura*, com a intenção de meus alunos se sentirem numa comunidade leitora, em que uns incentivam os outros, até que todos se apropriem dos textos analisados, após algumas leituras. Um círculo de leitura é uma atividade realizada em grupos pequenos e temporários, em que cada participante tem uma função e todos têm o seu momento de fala. As discussões são feitas a partir dos registros feitos durante a leitura. O líder do grupo marca uma reunião para definirem o cronograma das ações que serão realizadas durante e depois da leitura das obras literárias. Quando finaliza é hora de um recomeço do ciclo com novas escolhas de leituras.

Nas palavras de Cosson (2014, p. 139),

Os círculos de leitura possuem um caráter formativo, proporcionando uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras e do diálogo em torno da obra selecionada – de certa forma, um círculo de leitura tem os mesmos predicados dos Círculos de Cultura de Paulo Freire, que os localizava como espaços de diálogo e participação em lugar do ensino doador e passivo tradicional (Freire, 1983). É pelo reconhecimento de seu aspecto formativo que os círculos de leitura têm sido amplamente adotados nas escolas, sobretudo pela sua aplicabilidade na formação do leitor.

O autor citado declara sobre as vantagens do trabalho com o Círculo de leitura e faz uma comparação ao Círculo de Cultura de Paulo Freire, que eram momentos de diálogos participativos sobre o ensino. Assim sendo, temos como perspectiva de trabalhar essa proposta pedagógica da leitura com mais ênfase na interpretação, na exploração e na reflexão, de acordo com a visão do leitor, que a partir do momento em que ele faz essa leitura literária, recebe parte da autoria do texto lido, o leitor recebe um lugar de destaque nesse processo de formação do leitor literário com a leitura subjetiva e o letramento literário com o uso do instrumento Círculo de leitura.

Sobre o Círculo de leitura Cosson (2014, p. 157) o conceitua como:

Um grupo de pessoas que se reúnem em uma série de encontros para discutir a leitura de uma obra. Esses encontros podem ser realizados na sala de aula como parte das atividades da disciplina Língua Portuguesa ou Literatura. Também podem ser realizados na biblioteca da escola ou na biblioteca pública do bairro ou da cidade. Nesses espaços, os círculos de leitura costumam ter caráter mais formativo e contar com o apoio institucional.

Como o círculo de leitura dessa proposta será na disciplina de Língua Portuguesa, para despertar o interesse pela leitura de obras literárias, esse instrumento terá uma abordagem mais voltada para a formação de leitores literários. Será uma leitura referenciada nas características da leitura subjetiva, na qual priorizará o crescimento pessoal e intelectual dos leitores. Ainda valorizará a colaboração e interpretação da forma como cada leitor poderá colaborar na comunidade leitora.

Cosson (2011, p.29) ainda relata sobre a importância do compartilhamento da leitura em grupos:

É por essa razão que lemos um mesmo livro de maneira diferente em diferentes etapas de nossas vidas. Tudo isso fica ainda mais evidente quando percebemos que o que o que expressamos ao final da leitura de um livro não são sentimentos, mas sim os sentidos do texto. E é esse compartilhamento que faz a leitura literária ser tão significativa em uma comunidade de leitores.

Na perspectiva de Chambers (2023, p. 25), vários grupos de leitores podem ler o mesmo texto ou um mesmo grupo pode ler o mesmo texto em momentos diferentes, sendo que cada grupo interpretará com uma ênfase ao significado diferente das percepções em momentos anteriores. Para Chambers (2023, p.25), “os significados de qualquer texto mudam de acordo com o contexto da própria vida dos leitores e de suas necessidades em um determinado momento”. O autor supracitado ainda diz, “ao compartilhar e resolver dificuldades sobre os elementos intrigantes de uma história, podemos descobrir o que aquela parte da escrita significa para cada um de nós” (Chambers, 2023, p. 25). Ao analisar as obras desses pesquisadores, que apresentam tantos benefícios aos leitores recebidos no compartilhamento de suas leituras, tive a certeza de que devia preparar uma intervenção pedagógica nessa linhagem.

Depois de conhecer essa proposta de Cosson (2011) e as teorias de Chambers (2007, 2023) com a prática da literatura com leitura de obras literárias no Círculo de leitura, pude perceber a intensidade do valor dessa proposta na formação de leitores literários. Portanto, defendo que ainda há esperança de despertarmos, pelo menos na maioria de nossos alunos, o desejo de ler por prazer (sem pressão) e desenvolver a habilidade de interpretar, dialogar, ouvir, compartilhar, refletir e argumentar no momento de compartilhar sobre o que absorveu do texto lido, mesmo nesse momento em que estão viciados nas redes sociais e desestimulados pela leitura.

De acordo com Cosson (2014), o círculo de leitura se configura como uma prática privilegiada de grupos de leitores que se reconhecem como parte de uma comunidade leitora específica. Assim, ele apresenta três pontos relevantes da leitura em grupo, que considero para a proposta didática empreendida e sobre os quais organizei o quadro a seguir, dando visibilidade para esses aspectos tão importantes:

QUADRO 2: Aspectos importantes e fases do círculo de leitura

ASPECTOS
Primeiro aspecto
Caráter social da interpretação dos textos e apropriação e manipulação do repertório.
Segundo aspecto
A leitura em grupo estreita laços sociais, reforça identidades e a solidariedade entre as pessoas
Terceiro aspecto
Os círculos de leitura possuem um caráter formativo
FASES
Primeira fase
O ato de ler: Encontro inalienável do leitor com a obra, podendo ser de forma individual ou coletiva
Segunda fase
Compartilhamento: Preparação para a discussão (anotações de impressões sobre o texto) e a discussão propriamente dita (diálogo fundante da leitura, debate sobre a obra lida).
Terceira fase
Registro: Momento em que os estudantes podem refletir sobre a maneira como estão lendo e sobre o funcionamento do grupo, assim como sobre a obra e a leitura compartilhada. Os registros podem ser feitos por meio de fichas, de diários de leitura, peças teatrais, dentre outros (estes podem ser usados como avaliação ou autoavaliação).

Fonte: elaborado pela pesquisadora, com base em Cosson (2014, p. 139).

Para Cosson (2021), em um círculo de leitura, vale mais o processo do que o conteúdo. Trata-se de uma estratégia que exige uma leitura mais detalhada observando o contexto e relacionar a sua vivência, a linguagem, a maneira que a história foi narrada, a construção dos personagens e de suas falas, as relações com outras obras, reflexão sobre a relação do título da obra ao contexto, levar o leitor a se colocar no lugar do personagem e pensar como seria sua reação, se o leitor fosse o autor do texto como escreveria esse texto e outras possibilidades de reflexão. O nível dessa análise dependerá das características do texto e da experiência do leitor.

Esse autor afirma que “participar de um círculo de leitura é compartilhar com um grupo de pessoas as interpretações dos textos com as quais construímos nossas identidades e da sociedade em que vivemos” (Cosson, 2014, p.154). A partir do momento que nossos alunos participarem dessa estratégia de compartilhamento de suas leituras, eles poderão se tornar mais solidários e mais receptivos com todos os colegas na aquisição da aprendizagem. Nesse contexto, temos que propor mais momentos de leitura compartilhada para que nossos alunos adquiram o hábito de expor seus aprendizados recebidos pela leitura de textos, as quais formarão suas identidades, ainda poderão contribuir com o crescimento das pessoas de seu convívio. Como docentes, temos que tratar a literatura como uma prática em nossas aulas, não como um conteúdo a ser ensinado. Nessa prática, devemos propor leitura em voz alta,

momentos para nossos alunos falarem sobre o que leram. Nos textos literários já previstos nos materiais da SEDUC – GO, como sugestão, podemos acrescentar questionamentos que farão nossos alunos refletirem sobre os significados da obra. Em seguida, solicitar uma roda de leitura para uma conversa literária. Isso deve acontecer até que eles se sintam parte do texto e criem o hábito de ler e refletirem sobre o que leram.

Sobre os benefícios de falar para outros sobre o que se leu, é importante ressaltar que:

ao falar para os outros, a motivação privada é a esperança de que eles interpretarão o que dissermos e nos ajudarão a entendê-lo melhor. O efeito público é que, ao expressarmos nossos pensamentos, estenderemos nossa capacidade individual de pensar. Essa é a base de um trabalho coletivo (Chambers, 2023, p.31).

Portanto, a leitura compartilhada em grupo desperta novos horizontes de expectativas no leitor, amplia e diversifica as interpretações de um mesmo texto. Ao nos depararmos com textos mais complexos, ao invés de ficarmos somente com o nosso parecer individual, quando lançamos nossa visão no grupo de leitores, cada um se manifestará sobre a discussão. É nessa junção que acontece o efeito público e o poder da discussão coletiva que eleva o nível de conhecimentos dos leitores literários.

De acordo com Cosson (2021), nessa comunidade leitora uma obra pode também comunicar-se com outra por conterem a mesma temática ou as mesmas características. Como essas reuniões são bem planejadas e articuladas, nelas é descoberto o desejo de falar diante os colegas, a segurança em expor suas opiniões, o companheirismo e a aceitação dos diferentes níveis de aprendizagem. Visto que o círculo de leitura promove um crescimento na formação do leitor, convém lançar essa metodologia para implantar uma leitura interpretativa coletiva, que aguçar as habilidades argumentativas de nossos jovens estudantes.

Nesses grupos, os alunos precisam se organizar para efetuarem as discussões sobre o texto lido. Com isso, tornam-se protagonistas de sua própria aprendizagem e desenvolvem habilidades de tomada de decisões e resoluções de problemas, que são fundamentais em todo o percurso escolar e também fora da escola (Cosson 2021, p.24).

O círculo de leitura permite: a) expandir o repertório literário; b) relacionar-se com os livros de forma prazerosa, reconhecendo-os como fontes ricas de conhecimento e entretenimento; c) compartilhar experiências de leitura; d) estabelecer conexões entre diferentes obras, contextos históricos, culturais e autores; e) comparar interpretações e desenvolver a capacidade de argumentação para sustentar pontos de vista; f) participar de

forma ativa em debates de leituras, considerando as opiniões dos colegas e utilizando suas reflexões para revisar e ampliar suas ideias.

Nesse viés, é essencial que os alunos assumam grande parte da realização do círculo de leitura. O professor será o mediador e orientador nesse processo. Essa autonomia dada a eles poderá motivá-los a interagir com os textos. Ainda poderão adquirir habilidades fundamentais para o ambiente escolar e para seu cotidiano. Além disso, Cosson (2021, p. 24), apresenta mais alguns resultados que podemos contemplar com a leitura compartilhada. “Os alunos aprendem a ouvir e respeitar a posição do colega, a buscar o consenso, aceitar e defender as regras da discussão para que todos participem livremente e de modo igualitário”. Vimos que essa atividade apresenta um leque de vantagens na formação do leitor. Além disso, os alunos poderão se tornar leitores mais críticos e capazes de adotar mais estratégias de leitura para enriquecer a interpretação do texto.

3.1 Etapas do círculo de leitura

De acordo com Cosson (2021, p. 35), ao colocar em prática essa estratégia de ensino de leitura literária, é preciso fazer um planejamento seguindo as três etapas: modelagem, prática e avaliação. A primeira etapa é a modelagem, na qual o professor deverá apresentar aos alunos o círculo de leitura com o que é, como fazer e para que fazer. Esse momento serve para preparar os participantes com o intuito deles receberem a proposta com motivação e interesse. No decorrer dessa etapa, o professor fará a explicação detalhada, a demonstração de como funciona e o treinamento - treinar e ensaiar as fases do círculo de leitura. Os alunos deverão praticar o preenchimento dos cartões das funções que terão no grupo de leitura, anotar as observações e elaborar perguntas reflexivas sobre o texto usado no treino. Os cartões de funções são opcionais. O professor poderá adequar essa organização com outras estratégias.

Quando os participantes da atividade já dominarem a etapa da modelagem, o professor já apresentará a segunda etapa, que será o momento de colocar em prática a leitura literária com o encontro inicial do círculo de leitura. Aqui serão os alunos que atuarão bem mais que o professor. Eles lerão o livro em casa, prepararão as questões e debaterão em sala de aula nos grupos sob o acompanhamento do professor. A última etapa é o momento da avaliação, na qual professor e alunos participam desse processo de conferência do aprendizado e avanços adquiridos com a estratégia executada, círculo de leitura. O professor pode avaliar a atividade por meio da observação das discussões nos debates e na análise dos registros feitos. Já os alunos

podem usar um formulário de autoavaliação ou avaliação oral coletiva. Cosson sugere também que o professor proponha um momento de autoavaliação do encontro inicial, que poderá ser feito por formulários ou vídeos. Se achar necessário, poderá indicar essa autoavaliação nos outros encontros também, contanto que essa avaliação seja mais criteriosa nos encontros finais.

Ainda sobre a segunda etapa, Cosson (2021) nos orienta, apresentando os seis passos:

1 – Seleção das obras; 2 – Formação dos grupos; 3 – Cronograma; 4 – Encontro inicial; 5 – Encontros mediais; 6 – Encontro final.

3.1.1 Etapa 1: Seleção das obras

A seleção das obras a serem lidas no círculo de leitura, segundo Cosson (2021, p. 42), “deve ser compartilhada entre o professor e os alunos”. O autor sugere que o professor ou bibliotecário peça para cada participante levar um livro para ser lido. Os livros serão manuseados por todos. O professor fará uma lista com os nomes das obras e cada aluno fará uma indicação de leitura dentro dos nomes citados. O importante é que eles se sintam à vontade para indicar obras de suas preferências ou não indicar nenhuma. O professor deverá estabelecer as regras para as indicações de acordo com objetivo da proposta, as características da turma e da possibilidade de acesso a essas obras.

No caso dessa proposta pedagógica, as obras foram selecionadas pela docente com o cuidado em fazer uma escolha de textos com boa qualidade estética. Isso porque se tratava de uma proposta modelo como sugestão a outros professores, exigindo uma atenção a mais nesse quesito. A intenção também era trabalhar obras com a temática “Respeito às diferenças”, por motivos de situações vivenciadas na turma supracitada e na instituição. Nesse viés, foram escolhidas as três obras com a mesma temática: *Meu avô Apolinário* - Daniel Munduruku (2021), *É proibido miar* – Pedro Bandeira (2018) e *A terra dos meninos pelados* de Graciliano Ramos (1939). Nessas obras, os personagens protagonistas sofrem preconceitos, bullying, exclusão no meio em que vivem por causa das características diferentes que possuem. Os motivos são por ser indígena, o outro por ser careca, por ter um olho de cada cor, outro mia ao invés de latir.

3.1.2 Etapa 2: Formação dos grupos

Para Cosson (2021, p. 47), não convém formarmos grupos com menos de três, nem com mais de cinco alunos. A intenção de grupos menores é para que haja uma melhor interação entre os participantes da atividade. É bom que se faça a escolha das obras e se defina qual obra ficará em cada grupo. Depois, deve-se pedir aos alunos que escolham as obras definidas em primeira opção, segunda opção e terceira opção. Com essa ordem estabelecida, o professor poderá fazer a distribuição dos alunos nos grupos seguindo a ordem das opções dos alunos pelos textos. No caso dessa intervenção, houve mais uma adaptação devido à definição da quantidade de obras literárias a serem trabalhadas, já que a turma é composta por vinte e seis alunos e eram quatro textos; assim tivemos que distribuir a turma em quatro grupos. Dessa forma, tivemos dois grupos de nove e um grupo de oito participantes.

Nesse momento, os participantes puderam escolher em qual grupo gostariam de ficar pelo texto ou pelos colegas. O autor supracitado ainda nos orienta que “o critério fundamental para a distribuição dos alunos nos grupos é o rodízio de seus membros a cada obra lida, o que faz com que todos os grupos sejam temporários, desfazendo-se e refazendo-se com novos membros continuamente” (Cosson, 2021, p. 47). Essa troca dos membros dos grupos tem o objetivo de reforçar o conceito de comunidade de leitores, enquanto convívio, aceitação e socialização de toda a turma nessa atividade de leitura e no dia a dia dos alunos. Nesse ocasião, já deverá ter os grupos formados e o próximo passo será a escolha dos líderes dos grupos. A aplicação dessa proposta ocorreu como uma amostragem, com o intuito de ser replicada por outros grupos de leitores, mas até o final dessa pesquisa não houve o próximo grupo para seguir o rodízio. Importa explicar que os próprios alunos solicitaram a permanência dessa prática no momento da avaliação da proposta.

3.1.3 Etapa 3: Cronograma

Cosson (2021, p. 48) nos aconselha que, no momento de elaborar o cronograma coletivo, o professor precisa verificar o número de obras que serão lidas, estabelecendo o prazo dos encontros e intervalos. Em turmas iniciantes, convém definir de três a quatro encontros por obra, com uma semana de intervalo entre um encontro e outro. “Se for uma turma que já conhece a dinâmica do círculo de leitura, pode haver mais encontros por obra e eles podem ser mais concentrados, com dois encontros semanais, e uma semana entre a leitura de uma e outra obra”.

Com o número de obras e dos encontros definidos, já é hora de elaborar o calendário com os dias e horários fixos para o círculo de leitura. Deve-se fazer o possível para que o calendário seja

mantido para evitar desconfortos e contrariedades pelos alunos. “É muito importante que o calendário seja mantido, sobretudo no caso de outras atividades da escola, para que os alunos percebam que se trata de uma atividade sistemática e com a qual precisam se comprometer” (Cosson, p. 49). Por isso, aconselha-se ao professor que compartilhe o calendário das ações do círculo de leitura com o grupo gestor. Assim como o divulgue para aos pais e responsáveis para que os alunos não falem. “Há dois cronogramas a serem elaborados em um círculo de leitura. Um primeiro, coletivo, que é do professor com a turma, e um segundo, particular, que é do grupo estabelecendo os tempos de leitura da obra” (Cosson 2021, p 48). O cronograma particular deve ser elaborado pelos próprios alunos, estabelecendo o quanto será lido das obras para cada encontro do círculo de leitura. No caso do cronograma coletivo, o professor precisa, antes de mais nada, verificar o número de obras que serão lidas no semestre, estabelecendo o prazo geral dos encontros e intervalos entre a leitura de uma obra e outra, se julgar necessário. A proposta didática aplicada foi organizada da seguinte forma:

QUADRO 3: Cronograma Coletivo e calendário da aplicação dessa proposta

Aula 1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrega do questionário de hábito de leitura. ▪ Apresentação e explicação sobre o diário de leitura. ▪ Impressões antecipadas sobre o título do texto: O menino que respirava borboletas de Jorge Miguel Marinho.
Aula 2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura e análise do texto “O menino que respirava borboleta”, de Jorge Miguel Marinho) ▪ Dinâmica com fichas com perguntas sobre o texto. ▪ Apresentação de Slides sobre o círculo de leitura e suas etapas.
Encontros iniciais: Aula 3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Divisão e organização dos grupos. ▪ Distribuição das obras literárias aos grupos, ▪ Apreciação e reconhecimento das obras. ▪ Distribuição de exemplares das obras literárias. ▪ Mostrar o cronograma das etapas e reuniões do círculo de leitura. ▪ Alerta sobre os registros no diário de leitura. ▪ Roda de leitura com questionamentos e orientações pelos líderes dos grupos. ▪ Cada grupo deverá criar um nome para ser identificado durante os diálogos.
Aula 4	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Primeiras impressões que tiveram ao ler as primeiras páginas da obra. ▪ Reflexão sobre o sentido dos títulos das três obras. ▪ Relatos de situações desrespeitosas quanto às diferenças, identificações de personagens que tiveram oportunidades de superações. ▪ O líder de cada grupo deverá definir a ordem de fala dos participantes para não haver tumulto na dinâmica do Círculo de Leitura. Preparar em casa pelos grupos virtuais a pauta do próximo encontro. ▪ Complementar seus registros nos diários de leitura com as percepções que tiveram durante o diálogo literário.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cinco dias depois, os líderes farão os seguintes questionamentos:

<p>Aula 5</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 01 - Ao pensar sobre o título do texto literário que você está lendo, o que você imaginava que teria nesse texto? Escolha um colega de seu grupo e passe essa mesma pergunta para perceber a diferença de interpretações mesmo lendo a mesma obra. ▪ 02 – Se você recebesse o título da obra que você está lendo para produzir um texto, o que você escreveria? ▪ 03- O que vocês já viram na obra escolhida que chamou a atenção de vocês? ▪ 04- O que os incomodou até o momento? ▪ 05- Durante a leitura, quais foram os momentos que vocês perceberam algum desrespeito às diferenças? ▪ 06- No desenrolar do enredo, os personagens que sofreram exclusões, preconceitos ou humilhações, tiveram oportunidades de superações? ▪ 07 - No percurso do enredo, teve algum momento, que se vocês fossem o autor teriam feito diferente?
<p>Aula 6</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Questionamentos dos líderes dos grupos sobre as percepções da leitura das obras com o foco nas características dos personagens. ▪ Qual a diferença do papel que eles exercem em cada história? Conversa literária com apresentação dos registros feitos no diário de leitura. ▪ Registro dos conhecimentos acrescidos diante o compartilhamento das obras durante as reuniões do círculo de leitura. ▪ Para além do tema, o respeito às diferenças, que outro aspecto chamou a atenção em cada um dos textos trabalhados?
<p>Encontros mediais:</p> <p>Aula 7</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sete dias em contato com as obras, deverão ter finalizado a leitura e os registros no diário de leitura. ▪ Os líderes dos grupos deverão propor o momento de fala para os participantes de cada grupo. ▪ Cada grupo deverá fazer uma demonstração das características dos personagens das obras lidas, que não são bem aceitos na sociedade por serem diferentes. ▪ Produções coletivas, sendo que cada dupla ou trio, criará um texto com uma dupla de personagens das obras compartilhadas
<p>Aula 8</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reunião com a comunidade leitora - socializar as produções literárias criativas e refletir sobre o processo da aplicação da proposta com os seguintes apontamentos: <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Uma obra pode também comunicar-se com outra por conterem a mesma temática ou as mesmas características? ⇒ Durante a leitura da obra você encontrou passagens assim? ⇒ Na história criada por nossos participantes, um personagem de uma obra irá comunicar-se com o personagem de outra obra. Isso aconteceu em seu texto? ⇒ Qual foi a sensação de visualizarem e escreverem sobre esse encontro? ⇒ Vocês se sentiram autores dos textos? ⇒ Vocês detalharam as características dos personagens que escolheram? ⇒ Houve conexão entre os personagens no novo contexto?
<p>Aula 9</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Digitação, impressão e encadernação das atividades de reescrita literária. (atividades extraclasse e no contraturno) ▪ Os leitores autores dessa obra deverão criar uma capa para o livreto.
<p>Encontros finais</p> <p>Aula 10</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reunião para as decisões e os preparativos sobre o evento literário para a exposição do livreto das reescritas literárias, os diários de leitura e as obras literárias que fizeram parte dessa proposta. ▪ Momento para os participantes interessados prepararem seus depoimentos sobre como foi participar dessa proposta de intervenção.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Confeção de folhetos com recortes dos textos literários para oferecerem à plateia durante o evento.
Evento literário Aula 11	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realização do evento literário com exposições, apresentação de textos produzidos, depoimentos ou vídeos no modelo de <i>booktubers</i>, convidando e incentivando alunos de outras turmas para que leem as obras lidas por eles. ▪ Durante o evento, os alunos autores dos recortes dos textos farão a entrega dos folhetos literários aos estudantes que estarão assistindo e visitando ao evento.

Fonte: Elaborado pela autora.

3.1.4 Etapa 4: Encontro inicial

Cosson (2021) sugere que os encontros dos grupos de leitura sejam realizados em sala ampla a fim de que haja um distanciamento uns dos outros para melhor audição durante as discussões. O autor indica optar por novos espaços, se a sala de aula não comportar essa organização. Ele ainda observa que

no primeiro encontro dos grupos, há quatro passos a serem cumpridos pelos alunos. Ao entregar as obras para os grupos, o professor deve enfatizar a obediência estrita a esses quatro passos, mesmo que os alunos já tenham alguma experiência com os círculos de leitura. Isso porque são etapas organizacionais e devem se repetir em todos os grupos sempre que for iniciada a leitura de um novo livro (Cosson, 2021, p. 50).

Para iniciar, o professor poderá propor o manuseio da obra pelos leitores, para a identificação e leitura de capa, paratextos, ilustrações, dados biográficos do autor e, caso o grupo julgue necessário, a leitura das primeiras páginas. “Esse é o momento em que se busca o reconhecimento da materialidade do texto e também estabelecer um primeiro contato que serve de motivação para a continuidade da leitura” (Cosson, 2021, p. 50).

Em continuação, o docente poderá solicitar a indicação dos membros do grupo para exercer as funções, seguindo ou não os cartões. Neste momento, deverá ser dividido as tarefas entre os participantes. O autor ainda complementa que

é preciso que cada grupo tenha, pelo menos, um líder ou coordenador, que fica responsável pela condução do grupo no momento da discussão e apresentação final dos resultados para a turma, funcionando como um porta-voz, ao lado de um secretário ou registrador, que tem a função de registrar e cuidar para o cumprimento das decisões do grupo, podendo os demais membros terem a obrigação coletiva de discutir o texto. Os papéis de líder e secretário não precisam ser permanentes, ou seja, podem ser rotativos entre os membros, modificando-se a cada encontro, resguardada a responsabilidade final do porta-voz (Cosson, 2021, p. 50).

É preciso fazer a definição da pauta de discussão do próximo encontro. Para turmas iniciantes, convém o professor ajudar sugerindo que façam uma pergunta que pode ser uma explicação do título ou de alguma informação na contracapa ou orelha ou da ilustração da capa.

Para finalizar o primeiro encontro, os líderes deverão elaborar o cronograma de leitura do grupo para o próximo encontro. Nesta programação, serão apresentadas as páginas ou capítulos que deverão ser lidos, conforme o calendário dado pelo professor. Nesta etapa, se o professor achar necessário, pode fazer um formulário que deve ser preenchido pelos alunos com o título da obra, nome do grupo e a quantidade de páginas que serão lidas para o próximo encontro. Trata-se de um cronograma dos alunos, não do professor. Caso o professor opte pelo uso do formulário, ele deverá ficar com o estudante (Cosson, 2021).

3.1.5 Etapa 5: Encontros mediais

Para Cosson (2021, p. 54-56), no dia do encontro, “a aula deverá se iniciar com o momento das orientações do professor sobre a pauta do encontro”. Em seguida, será o momento da discussão sobre as percepções extraídas dos textos lidos. Cada integrante compartilhará sua leitura individual com o grupo, seguindo a orientação dos líderes. Os membros deverão formular e apresentar questões para debate, focadas na interpretação das páginas analisadas. Durante a discussão, é essencial a participação ativa de todos, contribuindo com questionamentos, opiniões e reflexões. Aqueles que possuem maior maturidade em leitura e escrita deverão elaborar de três a cinco perguntas mais complexas, incentivando um diálogo mais aprofundado e enriquecedor no grupo (Cosson, 2021).

Nos momentos das discussões sobre a leitura das obras, espera-se que os participantes tenham feito em casa a leitura das partes que ficaram previstas no encontro anterior, os líderes de grupos tenham preparado as questões para a discussão e todos os alunos tenham feito os registros no diário de leitura. Se a carga horária permitir, o professor poderá planejar alguns momentos de leitura em sala de aula. Esse é o momento em que os leitores compartilham suas leituras individuais no grupo. Lembrando que, mesmo não finalizado a leitura, eles vão relatar o que conseguiram interpretar até o momento, sendo que toda a reunião deverá ser conduzida pelos líderes dos grupos e cada leitor deverá ter o seu momento de falar e de ser ouvido. Nesse contexto, o professor orienta os passos a seguirem para realizarem as reuniões de discussões. Cosson (2021, p.56) relata que nessa fase “os leitores usam o diário de leitura para fazerem anotações diversas durante a leitura, as quais servirão de base nos momentos de discussão sobre

a obra lida”. O autor ainda diz que, “depois das discussões, deverá propor o momento do registro sobre o que absorveram do compartilhamento, o qual pode ser um texto individual ou coletivo” (Cosson, 2021, p.56).

Nesse momento, se a escrita for individual, deverá chamar a atenção dos alunos para registrar suas percepções e as do grupo também. Se for um registro coletivo, deverá ter um registrador, que escreverá as opiniões de todos os participantes.

O que mais importa nessa fase é o ato de compartilhar a leitura individual e a discussão com questões que fazem os leitores encontrarem o sentido do texto, o que o texto diz para ele e para seu grupo. O que se espera é que o momento da discussão seja realmente um momento em que se discute o texto, em que a obra é interpretada coletivamente pelo grupo a partir das leituras individuais. Não se trata de buscar uma leitura única e correta, nem uma apresentação de um seminário, mas busca implantar a ideia do compartilhamento de leituras no grupo para surgir os sentidos do texto.

Depois dos registros feitos, é o momento de organizar a pauta do próximo encontro, com a função de cada membro. Esse é o momento de fortalecer os vínculos do grupo com a obra. O último momento dos encontros mediais é quando o líder de cada grupo faz um feedback sobre o progresso do grupo entre 10 a 15 minutos.

Nos encontros de compartilhamento de leituras, o professor deve evitar intervenções, porém isso não pode ser confundido com indiferença. O professor deverá estar atento ao desenrolar da atividade, anotando algo que poderá ser melhorado ou algo que foi incrível, sempre com disponibilidade para sanar as dúvidas ou repassar orientações discretamente. O autor sugere o uso de placas com cada cor tendo um significado para a comunicação durante os encontros. O círculo vermelho indica que o líder precisa do professor, o professor pode usar um círculo verde para indicar que o tempo está passando e o círculo azul significa que o grupo está agitado, precisa acalmar e diminuir o barulho.

Vimos a importância desses encontros de leitura compartilhada na vida do aluno. São momentos de fortalecimentos de vínculos, troca de aprendizagens, elevação da autoestima. É também um dos caminhos “para eles se tornarem protagonistas de suas próprias histórias, adquirindo independência e habilidade de resolver problemas e interpretar textos” (Cosson, 2021, p.59).

3.1.6 Etapa 6: Encontro final

Sob a visão de Cosson (2021, p.60), “o encontro final do círculo de leitura é o momento em que se encerra a leitura daquela obra pelo grupo”. Ele precisa seguir três passos: reunião do grupo para acertar os detalhes do último compartilhamento da leitura da obra e de agradecimentos a todos os membros pela participação. Em seguida, cada grupo faz a apresentação da leitura para a turma. As atividades preparadas podem ser uma síntese oral da interpretação da obra feita pelo grupo, um gráfico com todos os personagens, uma linha do tempo sobre a história, uma entrevista com a personagem protagonista ou com o autor da obra, uma continuação da história, um júri simulado, uma dramatização, o diário de uma personagem secundária e outras possibilidades de escrita criativa a partir das obras trabalhadas (Cosson, 2021).

Esse encontro pode finalizar de maneira simples com a turma, mas há a opção de promover um evento para toda a escola, com o intuito de divulgar o trabalho realizado com a leitura literária e os resultados obtidos. Também pode ser usado como uma avaliação, desde que seja considerada a fala dos alunos sobre o texto lido. “Em um encontro do círculo de leitura, o que deve ser enfatizado é o diálogo entre os leitores e não os recursos usados para efetivar esse diálogo” (Cosson, 2021, p. 79). A última atividade da proposta do círculo de leitura é a autoavaliação sobre a participação nas etapas do círculo: a “avaliação feita pelo aluno sobre a leitura da obra, seguindo um formulário dado pelo professor. Ela pode ser individual ou coletiva. Deve ficar claro ao aluno como ele conduzirá essa avaliação” (Cosson, 2021, p. 61).

Além do círculo de leitura, Cosson (2021) apresenta também sugestões de trabalho com a sequência básica contendo as etapas de motivação, introdução, leitura, interpretação. Na aula de motivação, devemos pensar em atividades criativas e lúdicas. Também temos que ter o cuidado para não formarmos leitores que adivinham o enredo. Na introdução, devemos apresentar a obra e o porquê foi escolhida, o autor e o contexto. Nesse momento, podemos solicitar aos estudantes que façam a sugestão de algumas obras. Essa etapa pode ter a ajuda do professor com algumas sugestões, caso os alunos encontrem dificuldades. Na interpretação, tem o momento em que o leitor tem um contato interior com a obra. Já o momento externo é quando se concretiza a interpretação como construção do sentido do texto. Na distribuição das aulas da execução dessa proposta, iniciarei com um conto de motivação com a temática das outras obras. Em seguida, ocorrerá uma aula com a apresentação das obras que serão lidas - a introdução-. Após o sorteio das obras, cada aluno levará uma cópia da obra sorteada para ler

em casa e, na próxima aula, será feita a reunião da comunidade leitora para cada grupo expor suas percepções até o momento – interpretação.

3.2 O diário de leitura

O uso do diário de leitura como ferramenta didática implica uma mudança na forma como a leitura é tradicionalmente abordada na escola. De acordo com Sousa e Sousa (2021, p. 94), “a utilização do diário de leitura como ferramenta didática pressupõe uma concepção de leitura que altera o paradigma atual subjacente ao trabalho com o texto literário na escola”.

Além das dificuldades já citadas anteriormente, ainda enfrentamos casos de desconhecimento, por parte de alguns professores, sobre como trabalhar a leitura de forma que o aluno encontre o sentido do texto. Diante dessa falta de conhecimento e reconhecimento da literatura, a autora argumenta para complementar sobre a substituição dos estudos literários por uma imensa lista de gêneros textuais: “abriu caminho para o apagamento do literário ao dilatar-se o conceito de texto e homogeneizar o trabalho de leitura em nome do que se chama “diversidade de gêneros” (Sousa e Sousa, 2020, p. 95). A autora demonstra sua preocupação com descaso da literatura, pois “o texto literário é o principal responsável pelo estabelecimento de relação afetiva com leitura, aspecto fundamental para a construção do hábito leitor” (Sousa e Sousa, p. 96). Essa afetividade pode ser transmitida quando o leitor registra suas percepções em um dos suportes de escrita. Um deles é o diário de leitura, o qual é um instrumento que pretende possibilitar o exercício autoral – o aluno poderá se sentir coautor do texto quando ele se expressa sobre um texto lido. Assim, os diários de leitura são “escritos realizados a fim de preservar a liberdade dos alunos diante das obras lidas”. São textos marcados pela subjetividade do leitor, ao apresentar os sentidos encontrados no texto lido. Desse modo, o diário de leitura é considerado uma estratégia de registro de leitura, que colabora para o leitor se sentir participante do processo, ao colocar suas experiências vividas no enredo, construir a sua visão e a significação da obra com suas marcas de leitor.

A expressão pessoal deve ser uma resposta à escuta do texto, e não a imposição de verdades individuais, caso contrário inexistirá interação e, consequentemente, leitura. Nesse sentido, a escrita pessoal (resenhas, diários de leitura, autobiografias de leitor, memorial de leituras, correspondências literárias) e o compartilhamento desses registros tentam dar conta das dimensões cognitiva, social e, sobretudo, afetiva da leitura literária, as quais se entrelaçam no ato da recepção (Sousa e Sousa, 2020, p. 98).

Por esse viés, a leitura exige a interatividade do leitor ao texto e é nessa conexão que surgirá a produção textual - texto do leitor-. Para completar o trabalho de leitura literária, a autora sugere o compartilhamento desses registros ao grupo de leitores para enriquecer e estimular as habilidades sociais e cognitivas.

O diário se configura como um registro das impressões do leitor durante a leitura do livro, podendo escrever sobre as dificuldades de compreensão de determinadas palavras e trechos, transcrição de trechos favoritos com observações, relatos de alguma vivência do leitor que se assemelha à história, relação com outros textos lidos, apreciação de recursos textuais, avaliação da ação das personagens, identificação de algum período histórico e outros tantos recursos que constituem a leitura como um diálogo registrado entre leitor e texto.

O registro do diário de leitura não pode ser confundido com um simples resumo da obra lida, ele precisa ter marcas do leitor nessa escrita, ou seja, deve ficar explícito o engajamento do leitor com sua imaginação, avaliação diante às atitudes e reações dos personagens.

Esses registros podem ser escritos em um caderno ou um portfólio. É bom que use o mesmo suporte o ano todo para registrar as leituras literárias, pois assim será possível fazer uma comparação entre as produções textuais para apreciar a evolução. Para iniciar esse trabalho é bom partir para análise de capítulos ou trechos de obras para depois propor uma atividade com a obra completa. Esse diário de leitura servirá de base nos momentos de conversa literária. (Bajour, 2012). A autora ainda relata que ao final de cada conversa literária o leitor deverá retornar aos registros para complementar o seu texto com os conhecimentos adquiridos no grupo.

Uma outra forma de registro é o desenho, que pode demonstrar a percepção do leitor ou ilustrar o texto. Os desenhos têm o mesmo valor das palavras escritas, pois transmitem algo da personalidade, da sensibilidade do leitor.

É possível perceber tentativas de reorganizar informações textuais por meio do desenho ou de preencher elipses da narrativa e silêncios do autor, além de materializar imagens mentais surgidas no fio da leitura. A imagem, assim como a palavra, conta, simboliza e descreve e pode ser também uma ferramenta para driblar dificuldades de escrita (Sousa e Sousa, 2020, p.103).

Diante do exposto, o diário de leitura se configura como um instrumento que pretende possibilitar o exercício autoral, os registros de textos literários e das atividades desenvolvidas em um círculo de leitura. Para Rouxel (2013, p.166), o diário de leitura se trata de “escritos realizados em resposta a uma comando escolar voluntariamente imprecisa, a fim de preservar a

liberdade dos alunos diante das obras lidas”. Essa pesquisadora afirma também que “os diários de leitura mantidos pelos alunos permitem observar a existência de uma relação pessoal com a obra lida e de traços do processo de elaboração identitária” (Rouxel, 2012, p. 276).

Nesse contexto do valor da escrita pessoal, Rouxel (2012, p.20) deixa suas considerações sobre a prática do diário de leitura, afirmando que esta “é uma forma privilegiada de explorar o processo de leitura, observar como se dá a lógica associativa (intertextualidade e interleitura), como se elabora, por afirmação de si ou por questionamentos, a construção identitária”. O diário de leitura é uma estratégia de registro de leitura, que colabora para o leitor se sentir participante do processo ao colocar suas experiências vividas no enredo, construir a sua visão e a significação do texto lido com suas marcas de leitor. É o que esperamos de nossos alunos durante aplicação da proposta didática e que esse modo de explorar a leitura fique internalizado em seus perfis de leitores literários para as próximas leituras.

Nas palavras de Sousa e Sousa (2018, p.99):

Os jovens leitores se deixam entrever por meio dos seus escritos pessoais, os quais se tornam, para o professor, um recurso valioso de conciliação entre o estímulo necessário à subjetividade e a criação de oportunidades para o desenvolvimento de competências específicas.

Esses registros no diário de leitura da proposta pedagógica serão as marcas de cada jovem leitor que irão revelar marcas individuais de sua leitura literária. Sendo assim, como docente e pesquisadora, terei subsídios para acompanhar o desenvolvimento subjetivo dos participantes da intervenção.

A escolha pelo uso do diário de leitura na proposta empreendida para esta pesquisa de mestrado se inspira nas ideias de Cosson (2014), o qual sugere que façamos a reescrita do texto literário ou portfólio durante as etapas do processo de letramento literário e arquivar os textos nas pastas de cada aluno. No final, preparar um momento de eles compararem o primeiro texto que escreveram ao último para perceberem a evolução. Por isso, o diário de leitura se apresenta

Como uma reflexão que o leitor faz sobre o texto e o próprio ato de ler elaborada com recursos expositivos que passam pela descrição e explicação (Machado, 1988). Nos termos da prática de leitura do comentário, o diário de leitura é um registro das impressões do leitor durante a leitura do livro, podendo versar sobre as dificuldades de compreensão de determinadas palavras e trechos, transcrição de trechos favoritos com observações, evocação de alguma vivência, relação com outros textos lidos, apreciação de recursos textuais, avaliação da ação das personagens, identificação de referências históricas e outros tantos recursos que constituem a leitura como um diálogo registrado entre leitor e texto (Cosson, 2014, p. 122).

Em suma, a ideia central é que a leitura não é um ato passivo, mas um diálogo entre leitor e texto. O leitor interage com a obra, expressa sentimentos, identifica referências e avalia aspectos textuais. Esse tipo de registro auxilia no desenvolvimento da compreensão crítica, já que exige atenção às nuances da linguagem e ao contexto da narrativa.

4 PRESSUPOSTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Quando é verdadeira, quando nasce da necessidade de dizer, a voz humana não encontra quem a detenha. Se lhe negam a boca, ela fala pelas mãos, ou pelos olhos, ou pelos poros, ou por onde for. Porque todos, todos, temos algo a dizer aos outros, alguma coisa, alguma palavra que merece ser celebrada ou perdoada. (Galeano, 2003, p. 23).

Os pressupostos e procedimentos metodológicos estão divididos em duas partes. Na primeira, tratamos sobre a metodologia da pesquisa e, na segunda, dos procedimentos metodológicos da proposta didática. Assim, considerando a metodologia da pesquisa como todo, na primeira seção, será discutida a pesquisa-ação e apresentado o universo da pesquisa, bem como o número de participantes e os critérios adotados. Já a segunda será dedicada ao círculo de leitura como método da proposta didática.

4.1 A metodologia da pesquisa

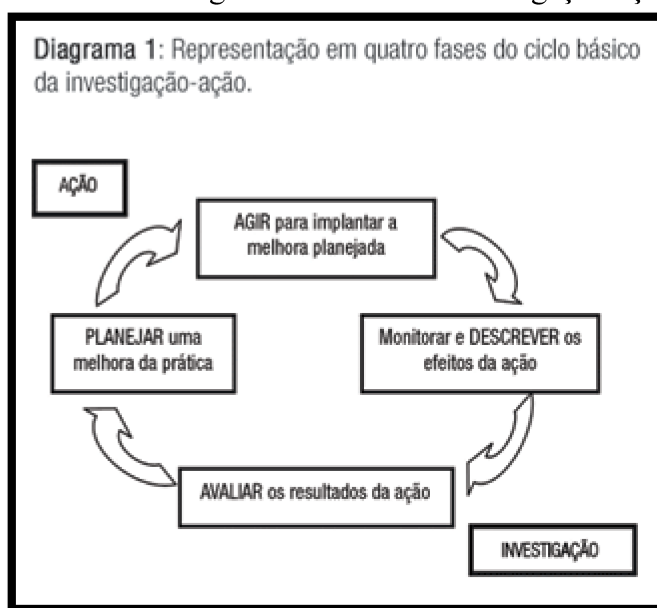
O tipo de pesquisa desta dissertação de mestrado é o da pesquisa-ação. Trata-se de um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e na qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 2011). De acordo com Tripp (2005, p. 445),

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos, mas mesmo no interior da pesquisa-ação educacional surgiram variedades distintas (Tripp, 2005, p.445).

Este autor explica que “é importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela” (Tripp, 2005, p.445). Ainda para esse pesquisador é necessário planejar, implementar, descrever e avaliar uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo, durante o percurso, tanto o respeito da prática quanto da própria investigação (Tripp, 2005).

No diagrama a seguir, é possível identificar a representação em quatro ciclos básico da investigação ação.

FIGURA 3: Diagrama do ciclo da investigação-ação



Fonte: Thiollent (2011).

Assim, a maioria das práticas de aperfeiçoamento segue o mesmo ciclo. A solução de problemas, por exemplo, começa com a identificação do problema, o planejamento de uma solução, sua implementação, seu monitoramento e a avaliação de sua eficácia (Tripp, 2005). É isso que intento com essa pesquisa, aperfeiçoar a minha prática pedagógica, no que tange ao ensino de literatura na escola.

A pesquisa também é de caráter qualitativo, ou seja, será feita uma análise qualitativa dos dados resultados da proposta didática aplicada. Nessa seara, é importante explicar que

O verbo principal da análise qualitativa é compreender. Compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento. Para compreender, é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total. Mas também é preciso saber que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere (Minayo, 2012, p.623).

Por fim, foi realizada uma pesquisa-ação por ser uma descrição de um problema social causado pela falta de leitura, em que foram implantadas ações para melhorar a prática da leitura literária. No decorrer da pesquisa, de formato qualitativo descritivo, houve características descritivas e momentos investigativos sobre a leitura. O motivo pelo qual a metodologia é de natureza qualitativa é porque há um problema (o desinteresse pela leitura nos jovens) sendo analisado e questionado. Essa proposta de intervenção aponta a metodologia círculo de leitura com ações que são capazes de motivar os leitores adolescentes a se interessarem mais pela

leitura de obras literárias. Considerando que uma pesquisa-ação é de carácter mais participativo, o progresso da execução dessa metodologia dependerá da interação efetiva dos participantes e da docente pesquisadora.

Quanto ao local de realização da pesquisa, ela foi desenvolvida em um Colégio Estadual da cidade de Paranaiguara, Goiás, que atende alunos de 6º a 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. De forma específica, este trabalho será realizado com uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental. A escola é bem equipada em todos os setores. Inclusive com salas de aula amplas e todas têm data show. Ela é bem arborizada com espaços para aulas ao ar livre. Considerando a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Universidade Federal de Uberlândia, fizemos uma reunião, no mês de junho/2024 em uma sala de aula do referido colégio, com o público-alvo, seus responsáveis e equipe escolar para apresentarmos a proposta desta pesquisa, nossos objetivos e esclarecer quaisquer dúvidas.

O Colégio situa-se na região central da cidade de Paranaiguara e atende por cerca de 560 alunos nos turnos matutino, vespertino, desde o 6º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Ensino Médio. Há também o atendimento presencial da EJA prisional das séries do Fundamental II e Ensino Médio. No período noturno, atende o público da EJA TEC semipresencial. Como é uma cidade pequena, os alunos são de vários bairros da cidade, inclusive da zona rural. A escolha da instituição se deu pelo fato de a professora pesquisadora atuar como regente de aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental nessa unidade de ensino.

Quanto ao número de participantes, contamos com 27 alunos matriculados no 7º ano do Ensino Fundamental II, no turno matutino, na modalidade regular da Educação Básica. Essa quantidade de participantes se dá ao número desejado depois de todo um trabalho de motivação. Eu, pesquisadora, atuo como regente, estando assim em consonância com a proposta do PROFLETRAS. A faixa etária é de 11 a 13 anos de idade aproximadamente. Eu optei por essa turma por ser a única da segunda fase do Ensino Fundamental em minha carga horária no ano da execução da proposta. Com essa proposta pedagógica em execução, pretendo que meus alunos se tornem bons leitores.

É importante ressaltar que esta pesquisa passou pela aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Uberlândia (CEP/UFU), uma vez que esse trabalho envolve seres humanos. Considerando isso, a pesquisa foi apresentada à gestão escolar e à equipe pedagógica. Na sequência, foi proposta uma reunião com os alunos e os responsáveis desses alunos participantes (por motivo de serem todos menores de idade).

Foram apresentados também o Termo de Assentimento aos alunos e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos responsáveis dos alunos participantes menores de idade. Estes documentos foram lidos pela pesquisadora e discutidos com os responsáveis dos estudantes com a intenção de sanar quaisquer dúvidas sobre a realização da proposta de intervenção a ser desenvolvida em sala de aula. Aos que concordaram, eles preencheram e assinaram os referidos termos. O termo de aprovação foi assinado pelos alunos participantes e o termo de consentimento pelos pais ou responsáveis desses alunos.

Quanto aos critérios de inclusão e exclusão, eles obedeceram a assinatura dos Termos de Assentimento e Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Caso alguns alunos desistissem de participar do estudo, ou ainda, que não apresentaram o termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos pais e/ou responsáveis, seriam excluídos da pesquisa. Ressaltamos que esses alunos executaram as atividades que foram propostas na sala de aula. Foi assegurado aos estudantes que não haveria nenhum prejuízo ou coação para participar da pesquisa e que sua desistência poderia acontecer a qualquer tempo. E, em caso de desistência, todos os dados e/ou materiais fornecidos seriam devolvidos ou destruídos. Foi ainda esclarecido que os estudantes não seriam submetidos a qualquer situação que possa violar os direitos humanos e à integridade.

Referente à análise crítica dos riscos e benefícios, entendemos que os estudantes envolvidos neste estudo não estão suscetíveis a sofrerem danos, visto que grande parte da pesquisa foi desenvolvida na sala de aula, dirigida pela professora regente da turma. Julgamos que o risco mínimo que os alunos correram corresponde a sua identificação como participante de pesquisa, o que contraria a Resolução CNS 466/12. Nesse caso, enquanto executores desta pesquisa nos comprometemos a manter em absoluto sigilo a identidade dos alunos participantes deste estudo. Assim, para na análise dos resultados foi usado apenas o termo estudante, sem mencionar o nome deste. Nomeamos com os códigos E1, E2, E3, E4, E5 e assim sucessivamente, garantindo o anonimato dos participantes.

Em relação aos benefícios, esperamos que a pesquisa produza impactos positivos no ensino de literatura nos alunos dessa turma e que sejam motivadores para as próximas turmas engajarem nessa comunidade leitora, criando novos círculos de leitura com essas estratégias de ensino de literatura apresentadas.

Por fim, quanto a análise dos dados gerados e coletados, ela foi feita a partir do que está exposto no quadro a seguir:

QUADRO 4: Orientação para a análise

1	Observação do envolvimento e da aceitação da leitura das obras sugeridas
2	Depoimentos dos alunos desde o início da proposta
3	Participação dos estudantes na realização das atividades propostas em cada etapa da pesquisa
4	Levantamento de dados das entrevistas coletadas
5	Reflexão da professora pesquisadora e dos estudantes participantes da proposta sobre uma analogia das primeiras reuniões à última do grupo de leitura
6	Identificação de quais foram as evoluções do grupo de leitura
7	Escuta do depoimento de cada um dos estudantes sobre: o que acrescentou em sua vida essa prática pedagógica? O que você espera na perenização dessa proposta em nossas aulas de Língua Portuguesa?
	Observação: A pesquisadora deverá solicitar que cada participante faça registros no diário de leitura sobre essas reflexões para fins de análise de dados da pesquisa aplicada.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Exposto isso, temos a expectativa desse trabalho despertar essa turma do 7º ano para a leitura de obras literárias, ainda com abordagens mais profundas, focando nos sentidos que cada leitor retire da obra lida e do uso que faz desse sentido para sua vida e para a vivência em comunidade.

4.2 Metodologia detalhada do círculo de leitura

A proposta de leitura literária planejada se apresenta no formato de sequência didática. Para Castellar (2016, p.9):

Ter uma sequência didática como prática implica, como ponto de partida, estabelecer objetivos bem definidos e problemas que estimulem os alunos a trazer seus conhecimentos prévios e, ao mesmo tempo, perceber a necessidade de se apropriarem de novos saberes.

A sequência didática tem o intuito de estimular nossos estudantes a participarem desde o início da atividade com relatos de seus conhecimentos prévios.

Depois de ter sido bem trabalhado com os participantes da proposta didática sobre novas concepções de leitura, leitura subjetiva e leitura literária e sobre o ensino de leitura literária, não se deve esquecer que o planejamento deve conter três itens: modelagem, prática e avaliação (Cosson, 2014). A modelagem é o momento que a professora faz uma demonstração

de como funciona essa atividade. A prática é quando os alunos tomam posse de suas funções dentro da comunidade leitora e a professora observa e orienta discretamente, sem tirar a autonomia dos participantes. A avaliação é quando a professora avalia se houve a efetivação da leitura literária ou se tornou simplesmente um objeto a mais de quantificar através de notas ou conceitos a participação do aluno. Como houve poucas alterações da idealização inicial da proposta em relação a sua aplicação, optou-se por manter os verbos no futuro, como apareciam no planejamento inicial. As mudanças serão comentadas em momento oportuno.

Nessa proposta pedagógica, as reuniões do círculo de leitura devem ocorrer de modo presencial e durante a execução, usar ferramentas digitais para a criação dos grupos no whatsapp - para divulgação dos encontros, informação de pauta e resolução de questionamentos de cada encontro. Para análise das respostas obtidas, será feita uma roda de conversa para analisarmos as respostas obtidas. A intenção é que, a partir dessa discussão, os alunos entendam a necessidade dessa proposta pedagógica no âmbito da leitura. Depois da apresentação da metodologia do Círculo de leitura, da entrevista sobre a rotina de leitura de obras literárias, definir as regras de funcionamento e a função de cada integrante dos grupos do Círculo de leitura. Para dar início à temática do respeito às diferenças, como diagnóstico ao tema proposto, realizar uma leitura, interpretação e exploração oral e coletiva do texto “O menino que respirava borboleta” de Jorge Miguel Marinho (São Paulo: Abril, s/d, p. 44-5 e 8-9). Na sequência, fazer uma reunião para definir as obras que devem lidas por cada grupo, sendo que são três grupos. A professora faz, então, a apresentação das três obras com a temática respeito às diferenças - *Meu avô Apolinário* - Daniel Munduruku. (2021), *É proibido miar* – Pedro Bandeira (2018) e *A terra dos meninos pelados* de Graciliano Ramos.

Minha pretensão é gerar o interesse e desejo de participação na atividade proposta, pois a leitura compartilhada poderá transformá-los em pessoas mais desinibidas, com opiniões próprias, com aumento de repertório, com poder de leitura mais criteriosa, entre outras vantagens na formação de leitores.

4.3 Relato da metodologia

A metodologia relatada a seguir foi desenvolvida durante 11 aulas duplicadas de 50 minutos. Em todas, os alunos se posicionaram em círculos. Assim, todos tiveram direitos iguais para se manifestarem e apresentarem suas interpretações, seus pontos de vista acerca dos textos lidos. O intervalo de aulas em que os alunos fizeram a leitura em casa, para iniciarmos as

discussões sobre o resultado dessas leituras, foi diversificado para atender às necessidades de tempo de leitura dos alunos, de acordo com a pauta prevista para os encontros.

A proposta foi iniciada com um questionário sobre o hábito de leitura, com o intuito da professora pesquisadora fazer análise de dados. Em seguida, foi feita a apreciação do conto *O menino que respirava borboleta*, de Jorge Miguel Marinho como um diagnóstico prévio da habilidade interpretativa e da argumentação sobre o respeito às diferenças, que foi bem explanado durando o enredo e mais algumas explorações do sentido do texto.

Para finalizar a leitura literária dessa obra, foram solicitados os registros no diário de leitura das impressões colhidas após a discussão e análise do texto. Pretendia-se que, durante a escrita no diário, apresentassem as partes que mais impactaram; podem escolher um trecho do texto e inscrever sobre ou representá-lo através de desenhos. Foi orientado que poderia também que haver relatos de experiências vivenciadas pelos leitores participantes, que relacionassem ao contexto do texto, e outras possibilidades de registros. A discussão e os registros sobre os significados do texto em análise serviram de diagnóstico de conhecimentos acerca do respeito às diferenças, por meio de uma leitura literária.

Nesse momento, houve uma discussão sobre a temática da obra em estudo, relacionando aos acontecimentos de desrespeito aos colegas na sala de aula, na instituição e na comunidade. Em seguida, a sala foi dividida em três grupos. Cada grupo escolheu uma obra das três que a professora propôs. Cada aluno recebeu um exemplar da obra de seu grupo e deu sequência às ações da proposta.

4.4 Apresentação das aulas e relato da aplicação

A seguir, apresentamos a proposta, que está organizada por aulas. Vale salientar que é importante que o professor considere as fases do círculo de leitura, conforme demonstrado a seguir:

QUADRO 5: Fases da leitura

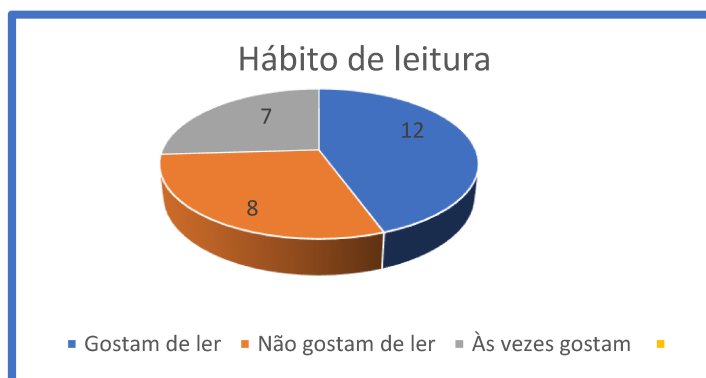
FASES
Primeira fase
O ato de ler: Encontro inalienável do leitor com a obra, podendo ser de forma individual ou coletiva
Segunda fase
Compartilhamento: Preparação para a discussão (anotações de impressões sobre o texto) e a discussão propriamente dita (diálogo fundante da leitura, debate sobre a obra lida).

Terceira fase
<p>Registro:</p> <p>Momento em que os estudantes podem refletir sobre a maneira como estão lendo e sobre o funcionamento do grupo, assim como sobre a obra e a leitura compartilhada. Os registros podem ser feitos por meio de fichas, de diários de leitura, peças teatrais, dentre outros (estes podem ser usados como avaliação ou autoavaliação).</p>

Fonte: elaborado pela pesquisadora, com base em Cosson (2014, p. 139).

Ao iniciar um trabalho de literatura com o foco na formação de leitores, é preciso conhecer o perfil de leitura dos estudantes envolvidos. Para esse propósito, foi entregue o questionário de hábito de leitura de obras literárias para ser respondido por cada aluno. Alguns tiveram a reação de estranhamento aos questionamentos, porque desconheciam a palavra obra literária. Outros, tiveram dúvida em definir entre os livros lidos, quais eram textos literários. Em seguida, foi feita a apresentação em slides e explicação sobre o que é, para que, como fazer o diário de leitura e a professora mostrou alguns registros feitos por ela.

Antes da aplicação dessa proposta pedagógica, foi apresentado um questionário-diagnóstico da rotina como leitores dos alunos do 7º ano. O gráfico a seguir resume sobre o hábito de leitura: dos 27 participantes, quantos gostam de ler texto literário, quantos não gostam, e quantos às vezes gostam. Esse gráfico é norteador para entendermos como é o hábito de leitura dos alunos participantes da pesquisa.



Fonte: Dados gerados por meio da pesquisa.

O gráfico aponta que entre vinte e sete alunos, doze gostam de ler textos literários, sete não gostam e oito disseram que às vezes gostam. Em resumo dos resultados, tem-se que entre esse quantitativo, dezoito relataram que entendem o que leem, nove disseram que não compreendem. Quando esses leitores têm contato com obras literárias, e que de acordo com os relatos, três ficam no início história, oito param na metade, **catorze** leem até o final e dois olham somente a capa e as figuras. Portanto, de acordo com os dados, menos da metade dos alunos da turma em análise gostam de ler obras literárias e as leem até o final.

A maioria já teve acesso a leituras literárias virtuais, mesmo sendo virtuais ou livros físicos, a metade relatou que lê só até a metade da história, isso quando têm acesso a texto literários, geralmente em trabalhos escolares interessados nas notas. Os outros alunos demoram, observando o início da história ou a capa e as figuras. Com isso, perdem a oportunidade de se beneficiarem com tantos conhecimentos, sentimentos e descobertas que estão nas obras literárias. Esses dados comprovam os dizeres de Cosson (2018, p. 12), quando ele retrata a nossa realidade dizendo: “se os brasileiros leem pouco, leem menos ainda literatura, quando leem literatura é por indicação dos professores com finalidades didáticas e avaliativas”, sendo que muitos alunos não leem nem nessa perspectiva. Os que leem para serem avaliados fazem aquela leitura superficial somente para colher as informações exigidas nos trabalhos. Não se dão ao trabalho de refletirem sobre o que mais o texto tem a lhe dizer. Nesse contexto, a leitura literária não faz parte dessa concepção vaga de leitura, pois não faz o leitor se engajar no texto, sentindo-se como os personagens da história, criando novas cenas, etc.

De acordo com Chambers (2023, p.23), “a maioria das pessoas compartilham suas leituras apenas descrevendo o enredo, os personagens ou o cenário da história. O que não falam é sobre o significado”. Esses leitores estudantes não estão praticando a leitura literária. Os significados do texto englobam também percepções que vão além dos elementos da narrativa, como as reações que o texto causa no leitor.

Ainda nesses questionários, foi descoberto que cinco alunos frequentam a biblioteca da escola de vez quando para conhecer os livros. Dois relataram que não se interessam pelos estilos de leituras de lá. Uma aluna disse que lê muito, mas são livros que ela compra por seu gosto. Quatro disseram que visitam sempre e leem no momento do recreio e às vezes levam livros para ler em casa. No entanto, toda a turma vai à biblioteca quando precisam pegar livros para fazerem trabalhos uma vez a cada bimestre. Dez alunos não leem as obras, entre estes, uns seis apresentam resumos encontrados na internet e os outros se recusam a participar dos trabalhos, mesmo a professora e os colegas incentivando muito. Sobre o descaso das visitas à biblioteca, Cosson (2021, p.12) ainda argumenta que “quando o leitor vai à biblioteca, o faz basicamente para estudar e apenas 17 % da população vê esse espaço como um lugar onde se pode tomar emprestado livros de literatura”. Os dados colhidos nos assustam, porque temos alunos que nem para fins avaliativos se interessam nos livros da biblioteca. Torna-se cada vez mais distante contarmos com leitores que leem por prazer, para adquirirem conhecimentos, enriquecerem o vocabulário e tantas outras vantagens da leitura.

Ainda sobre as informações colhidas dos questionários, a maioria dos alunos gosta de ler romances, sendo que os temas preferidos são aventuras, romances, dramas, fantasias,

suspense, mangá, terror. Sobre o jeito de ler, dez mencionaram que têm iniciativa própria, outros leem por indicação professor, se interessam pelo título ou nome do livro, pela capa e figuras, por indicação de amigos. Os motivos que dificultam o hábito de ler são a preguiça, a lentidão e o tempo gasto na leitura. O aluno TEA não é alfabetizado, por isso respondeu apenas algumas perguntas com o auxílio da professora de apoio. Livros literários para ele precisam ser bem ilustrados com o máximo das cenas da história, com letra bastão e frases curtas.

Para finalizar a análise do questionário, em síntese os entrevistados disseram que ler obra literária é importante para facilitar a aprendizagem, estimular a mente, a atenção, enriquecer o vocabulário, desenvolver a imaginação, produzir textos, melhorar a dicção e a comunicação, viajar sem sair do lugar, fugir da realidade, gerar conhecimentos, adquirir o hábito de ler, construir o carácter. Alguns alunos relataram que não consideram importante ler obras literárias, mas não justificaram o motivo.

Para iniciar essa intervenção pedagógica, houve a exploração de um conto literário, que serviu como diagnóstico das habilidades interpretativas já adquiridas anteriormente e foram acrescentadas questões reflexivas, que direcionavam, instigavam os leitores a perceberem novos sentidos no texto, nos quais eles poderiam sentir até que o texto foi feito a partir de sua história de vida.

FIGURA 4: Apresentação do conto



Fonte: Dados da pesquisa.

Logo depois de apresentar o conto de forma coletiva em slides ilustrados, foi solicitado aos participantes que relatassem suas impressões antecipadas sobre o título do texto: “O menino que respirava borboletas”, de Jorge Miguel Marinho. Depois de ouvir suas percepções, a docente fez a primeira leitura com o intuito de mostrar a entonação e ritmo para dar vida ao texto. Na sequência, ela solicitou que cada aluno fizesse a leitura de um parágrafo. No final dessa segunda leitura, ainda aconselhou que os participantes fizessem a terceira leitura

silenciosa para certificarem dos detalhes do texto. Aí sim, o texto foi discutido e analisado por meio de uma dinâmica com fichas com perguntas sobre o texto. Os interessados pegaram as fichas e a professora foi solicitando a leitura das questões e, com ajuda do grupo, respondiam. Ela sempre alertava os alunos para refletirem sobre a estrutura das perguntas, que fazem o leitor pensar sobre o sentido do texto, ao invés de apenas colher informações sobre o enredo. A professora pediu que cada aluno criasse três perguntas sobre o texto em estudo.

No momento da socialização, a professora foi interferindo colocando-os para transformar as questões numa abordagem mais crítica e reflexiva. Portanto, nesse momento, ela percebeu que, na concepção de seus alunos, a interpretação e análise de textos literários é feita simplesmente encontrando os elementos da narrativa com os dados explícitos no enredo.

Porém, ao final dessa atividade inicial, os estudantes surpreenderam a docente com sugestões riquíssimas para enriquecer a exploração do texto. Foi uma discussão prazerosa e participativa. Exemplos das discussões: A professora pediu para os alunos lerem as suas perguntas elaboradas para um momento de reflexão:

QUADRO 6: Momento de reflexão

1-	Quem é o autor do texto?
2-	Por que Léo era muito quieto?
3-	Quem era Ana Cláudia?
4-	O que você achou do texto: “O menino que respirava borboleta?”
5-	Quais são os personagens principais?
6-	O que Léo achava de Ana Cláudia?

Fonte: A autora.

A cada pergunta lida, a professora perguntava:

- “Ao ouvir essa pergunta, vocês precisaram pensar e refletir para responderem? Ou as respostas estavam nítidas no texto?”

Os alunos foram percebendo o que faltou nas perguntas e transformaram-nas em questionamentos reflexivos, que fazem o leitor pensar sobre o sentido do texto. Como exemplo, uma aluna havia elaborado a seguinte pergunta:

“Léo se sentia confortável quando as pessoas viam as borboletas saírem de seu corpo”?

Após a compreensão das orientações, ela acrescentou:

“Se você fosse o Léo como seria a sua reação nesse contexto”?

Outra aluna perguntou:

“Por que Léo era muito quieto?”

Ela acrescentou em sua pergunta:

“Ao ler o texto: O menino que respirava borboletas de Miguel Marinho, quais eram os motivos dessa quietude de Léo?”

Um aluno instigou:

“Quem era Ana Claudia?”

Para enriquecer a pergunta ele colocou:

“Qual foi sua influência na transformação de Léo? Para você a presença de Ana Claudia foi boa ou ruim na vida de Léo?”

O interessante foi que alunos de todos os níveis de aprendizagem participaram dessa discussão literária. Sob o retorno positivo desde o início dessa intervenção, convém recordarmos as palavras de Chambers (2007, p. 26-27), quando ele diz, “a conversa literária é uma maneira de dar forma aos pensamentos e às emoções, estimulados pelo livro, e aos significados que construímos juntos a partir do texto”.

Aula 1

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos.

Recursos: diário de leitura, folha impressa com o questionário, texto impresso “O menino que respirava borboleta”, de Jorge Miguel Marinho, fichas com perguntas sobre o texto, slides sobre diário de leitura e círculo de leitura e exemplares das obras literárias

Campo de atuação: vida pública e jornalístico/midiático

Eixo da BNCC: leitura

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

Objeto de conhecimento: Apresentação e explicação sobre o diário de leitura, conhecimentos prévios da rotina como leitor com o preenchimento de um questionário em casa. Impressões antecipadas sobre o título do texto (“O menino que respirava borboleta”, de Jorge Miguel Marinho), leitura e análise do mesmo texto completo, registro (no diário de leitura) das impressões colhidas no texto em estudo, apresentação do círculo de leitura e suas etapas, formação dos grupos e definição das obras para cada grupo, escolha dos líderes e criação dos grupos virtuais para definição da pauta do primeiro encontro.

Habilidades: (EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates [...] entre outros, e se posicionar frente a eles. (EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

A primeira aula se iniciou com a professora expondo um questionário de hábito de leitura, que foi entregue impresso e preenchido por cada participante após a aula. Além disso, foi explicado a eles sobre o instrumento de registro - o diário de leitura -, que foi utilizado no decorrer das oficinas propostas. Nesta ocasião, a professora apresentou aos participantes alguns *slides* sobre o que é, como fazer e qual é a função do Diário de Leitura. Nesse momento, ela fez a demonstração de um diário de leitura feito por ela com a intenção de preparar seus alunos para a produção do diário deles. Logo após, foi solicitado a entrega no próximo dia de aula, dos questionários respondidos sobre o hábito de leitura para a professora fazer uma análise sobre a rotina de leitura de seus alunos com o uso dos seguintes apontamentos:

- Foi notado se a maioria dos participantes têm o costume de ler obras literárias?
- Quando se pega um livro para ler, qual resposta sobressaiu?
- Quando houve um questionamento sobre as atividades realizadas nas horas de folga, qual foi a que mais marcou?
- Sobre o que mais dificulta seu hábito de ler, qual resposta prevaleceu?
- O que pode ser feito para melhorar esse hábito e usufruir dos benefícios da leitura de obras literárias?

Em continuação, a professora solicitou a divisão da turma em três grupos, que seguiram até o final da execução da proposta. Nesse momento, foi realizada uma dinâmica para pensar sobre o título do texto literário escolhido. Para isso, foi feito um sorteio dos questionamentos sobre o texto entre os três grupos. Os alunos sorteados com as perguntas número 1 e 2 lançaram suas ideias, reflexões e sugestões sobre o título da obra “O menino que respirava borboleta”, de Jorge Miguel Marinho. Espera-se que esse momento de análise, suspense e imaginação com o título tenha servido de entusiasmo e motivação para a leitura do conto.

Logo após, foi apresentada a obra “O menino que respirava borboleta”, de Jorge Miguel Marinho no Data show, para uma leitura inicial pela professora para garantir que os participantes pudessem acompanhar e perceber a importância da entonação para a compreensão dos sentidos do texto. Em seguida, foi entregue uma cópia do texto para cada participante ter acesso para realizarem a leitura coletiva com o intuito de fazerem a apreciação e de aguçar a percepção dos seus sentidos.

Depois da leitura, foi feita uma discussão guiada por perguntas que foram distribuídas entre os três grupos de alunos por meio de sorteio. Nesse momento, os alunos se envolveram com o conto e, ainda, alcançaram sentidos que o texto oferece, também conseguiram ouvir seus

colegas. No decorrer da aula, a professora sempre alertava e orientava sobre a escrita do diário. Posteriormente, motivava os alunos a refletirem sobre o sentimento do menino do texto e o sentimento de colegas da turma quando passam por situações de desrespeito pelo próximo. Teve um momento de abertura de diálogo e opiniões sobre o tema. Nesse percurso, surgiram alguns relatos de experiências com situações vividas pelos participantes. Os questionamentos sobre o texto abordaram reflexões sobre o título, questões sobre o enredo e inserindo o leitor no processo para que ele reagisse e sentisse como o personagem e desse o seu parecer. Alguns recursos como figura de linguagem, tipologia narrativa - personagem, tempo, espaço - também foram explorados. A professora preparou uma síntese com atividades flexibilizadas desse conto trabalhado para o aluno TEA (Cf. apêndice).

QUADRO 7: Questionamentos sobre o texto

PRIMEIRAS IMPRESSÕES DO TEXTO: Mostrar apenas o título do texto
01 - Ao pensar sobre o título do texto literário: O menino que respirava borboleta, o que você imagina que terá nesse texto? Responda e escolha um colega e passe essa mesma pergunta para ouvirmos a percepção dele também.
02 - Se você recebesse um título: O menino que respirava borboleta para produzir um texto. O que você escreveria?
APRESENTAR O TEXTO NO DATASHOW – Leitura inicial da professora
DISCUSSÕES COLETIVAS SOBRE O TEXTO: Dividir as perguntas entre os alunos sentados em círculo.
03 - Quem é o personagem protagonista desse conto? Quais foram as estratégias que usou para identificá-lo?
04 - De acordo com o texto, Léo se escondia das outras pessoas por causa das borboletas. Se você fosse o Léo, se esconderia também? O que poderia acontecer se você e o Léo não se escondessem?
05 - Durante o enredo o que despertou a Ana Claudia para se envolver na história de Léo? Se você fosse a Ana, faria o mesmo? Se faria diferente, como seria?
06 - Como a família de Léo lida com o fato de sair borboletas do corpo dele? Se você fosse o Léo, teria a mesma reação diante o posicionamento de sua família?
07 - Por que Léo reage de maneira negativa quando o vento, o sol, os outdoors, os postes de luz, os heróis de cinema e das histórias em quadrinhos sugerem que ele assuma suas borboletas? Qual seria a sua reação se seus colegas falassem para você assumir algo diferente que tivesse no seu corpo? Por quê?
08 - Quando o autor relata que o vento, uma árvore, o sol, os outdoors, os postes de luz, os heróis de cinema e das histórias em quadrinhos, conversam com o menino, ele faz uso de uma figura de linguagem, que podemos usá-la em nossos textos quando vamos falar de outros seres que vão assumir atitudes de humanos. Qual figura de linguagem é essa?
09 - Depois do encontro de Léo com Ana Claudia, ele mudou de comportamento. Se você fosse o Léo, também teria mudado ao perceber que alguém te admirava exatamente por causa de sua diferença? Como você se sentiria após essa transformação?
10 - Ao analisarmos o cenário no qual os personagens executam e sofrem as ações que compõem a obra, qual é o ambiente em que a história acontece? Você conhece algum lugar parecido?

Fonte: A autora.

Logo após, foi feito a apresentação de Slides sobre o que é e como fazer um círculo de leitura e suas etapas. A professora fez um alerta sobre a importância dos registros no diário de leitura durante todo o processo da leitura literária. Para seguir a execução da proposta, a professora relatou que precisava dos alunos se organizarem em três grupos, porque seriam

analisadas três obras, sendo uma para cada grupo. De acordo com Cosson (2014, p.46), “os grupos devem ser formados com não menos que três e não mais que cinco alunos”. Como essa aplicação foi um experimento da proposta, foram definidas apenas três obras com a mesma temática na tentativa de um envolvimento da maioria dos alunos, já que, até o momento, não estavam habituados com esse estilo de conversa literária. Assim, ficaram definidos os três grupos. O autor citado acima ainda sugere que seja definido as funções dos participantes, entre elas, a de líder de grupo, secretário de líder e redatores do Círculo de Leitura. Foi feita uma eleição entre os participantes candidatos que se prontificaram para concorrerem à função de líderes dos grupos, na qual a professora relatou que precisaria de três líderes para três grupos, sendo um líder para cada grupo. Os alunos se empenharam nesse processo e foram eleitas três participantes. Elas já tomaram frente de fazerem a distribuição da turma entre os três grupos. Uma vez que, ficaram três grupos com nove participantes. A professora sempre preparava atividades flexibilizadas de acordo com o conteúdo trabalhado com a turma. Mesmo que ela não tenha formações específicas para tal, pelos anos de experiência que a docente tem com o público da alfabetização e várias formações na área pedagógica, não foi diferente nessa intervenção literária. Ela elaborou uma síntese do enredo da obra *É proibido miar* e criou atividades de exploração do texto por meio de reescrita de palavras, pintura, desenhos e ilustrações. Ainda colocou algumas perguntas curtas, mas que faziam o aluno pensar e refletir ao se colocar na situação dos personagens do texto.

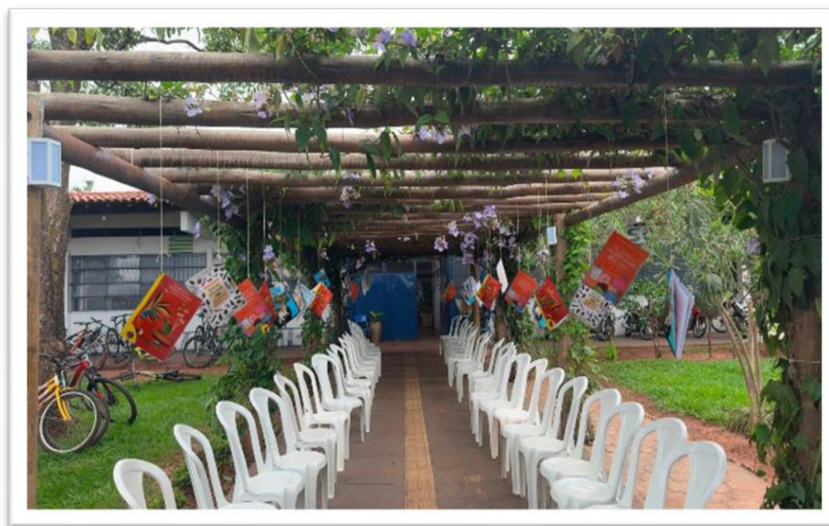
Ao seguir as etapas do círculo de leitura de Cosson (2021), no primeiro encontro, foi feita a distribuição das obras literárias aos grupos. A professora optou por realizar uma dinâmica para essa entrega, na qual ela organizou todos os exemplares das obras com um pedaço de cordão em cada um para serem fixados no pergolado da entrada da instituição. Os grupos já estavam formados e as obras já definidas e o próximo passo foi a escolha de qual obra cada grupo iria receber.

Cosson (2014, 2021) valoriza a ideia do aluno fazer suas próprias escolhas de leitura, nesse aporte, a professora apresentou os três livros e deixou cada grupo fazer a sua escolha. Somente o aluno TEA que ela já havia previsto ficar no grupo da obra *É proibido miar* por ser um texto mais curto, de uma linguagem mais simples e clara, ainda tinha algumas ilustrações (Cf. Apêndice).

Logo que os alunos tiveram a notícia que o aluno TEA ficaria com essa obra, já entenderam que o grupo que ele fazia parte devia ficar com a mesma obra, decisão assertiva porque quase todos os membros desse grupo apresentavam mais dificuldades interpretativas que os outros. Sendo assim, o melhor caminho seria iniciar com textos mais acessíveis. Como

eles já sabiam o nome das obras e em quais grupos faziam parte, foi pedido que cada participante manuseasse o seu livro. Nesse ambiente estava preparado um espaço aconchegante para todos sentarem nas cadeiras para terem o primeiro contato com as obras literárias que fariam parte do círculo de leitura.

FIGURA 5: Caminho Literário



Fonte: Dados da pesquisa.

Em continuidade da segunda aula desse dia, a professora apresentou a proposta do círculo de leitura por meio da apresentação de um quadro com os pontos relevantes da leitura em grupo, dando visibilidade para aspectos importantes e as fases do círculo de leitura. Em seguida, foi o momento da docente e dos alunos formarem os grupos, escolherem qual obra ficaria para cada grupo e escolheram os líderes e as outras funções para os três grupos. Isso foi feito de acordo com um cronograma das etapas do círculo, que estabelecia as datas previstas para as reuniões e o prazo estipulado à leitura das obras de acordo com a pauta de cada reunião. Como já foi dito, os líderes criaram grupos de *whatsapp* para as comunicações necessárias para o bom funcionamento dos encontros do círculo de leitura. (Cf. Apêndice) questionário

Como na turma em que foi executada essa proposta, um dos alunos está dentro do Transtorno do Espectro Autista (TEA), todas as atividades propostas foram flexibilizadas de acordo com suas limitações. Algumas partes do texto do grupo que ele fez parte, foram transformadas em síntese, outras em esquemas e foram ilustradas. No decorrer dos debates literários houve perguntas adaptadas em um nível que ele conseguisse participar.



Aula 2

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos cada.

Recursos: diário de leitura, folha impressa com o questionário respondido, exemplares das obras literárias, folha impressa, quadro e pincel.

Campo de atuação: vida pública e artístico-literário

Eixo da BNCC: leitura, oralidade e produção textual (uso do diário de leitura)

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

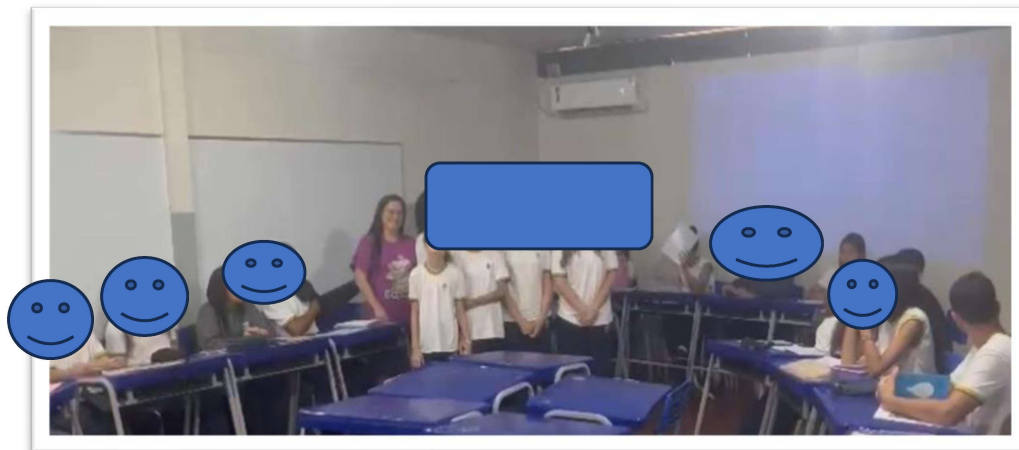
Objeto de conhecimento: Entrega dos questionários respondidos. Demonstração e entrega dos exemplares das obras *Meu avô Apolinário* - Daniel Munduruku. (2021), *É proibido miar* – Pedro Bandeira (2018) e *A terra dos meninos pelados* de Graciliano Ramos (1939). Junto a essas obras, o livreto adaptado para o aluno TEA. Roda de compartilhamento de leituras, discussão e debate sobre a leitura das obras, execução das funções dos líderes, secretários dos líderes e redatores.

Habilidade: (EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros **contextos** públicos, como diante dos representados).

Antes de iniciar essa aula, foram recolhidos os questionários respondidos solicitados na aula anterior. Logo após, a docente fez a demonstração das três obras com a temática respeito às diferenças, as quais foram lidas, apreciadas e analisadas pelos alunos para o prosseguimento da execução do Círculo de Leitura - *Meu avô Apolinário* - Daniel Munduruku. (2021), *É proibido miar* – Pedro Bandeira (2018) e *A terra dos meninos pelados* de Graciliano Ramos (1939). Foram adquiridos exemplares das referidas obras para cada aluno pela biblioteca da instituição e pela professora pesquisadora responsável por essa intervenção pedagógica.

No momento da distribuição das obras aos grupos, os alunos tiveram o momento de apreciação e reconhecimento das obras em um ambiente aconchegante ao ar livre, no jardim de entrada da instituição. Nessa etapa, a docente alertou os leitores a acompanharem os prazos definidos no cronograma do círculo de Leitura e deu instruções aos líderes sobre como deveriam orientar os membros de seus grupos na primeira reunião do círculo. Nesse momento, o livreto do aluno TEA já estava pronto para colocá-lo junto aos outros. A professora regente e a profissional de apoio apresentaram o material como motivação para o aluno sentir estimulado a fazer uso dele (Cf. Apêndice).

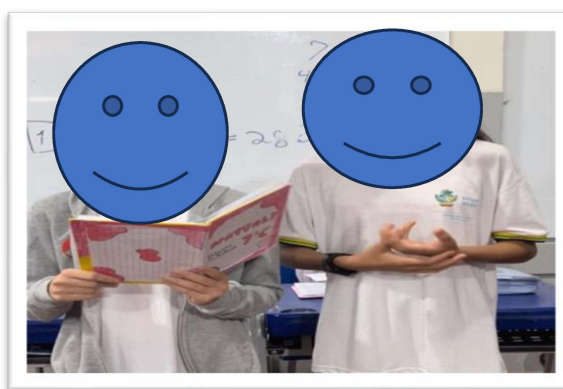
FIGURA 6: Escolha dos líderes e secretários dos grupos



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse dia, ficou claro que eles deveriam registrar nos diários, durante a leitura em casa e após o compartilhamento literário em sala de aula. Na obra de Cosson (2021) ele sugere, que se necessário, além da escolha dos líderes dos grupos, pode-se definir secretários de líderes e redatores. Os secretários tiveram a função de auxiliar os líderes na organização, preparação e execução dos encontros do círculo de leitura. Os redatores tiveram a função de redigir, relatar os questionamentos e os pareceres dos participantes durante a discussão literária. Nessa aula já ficou definido os alunos que ocupariam esses cargos. Essa escolha foi feita através de votação dos alunos para eles se sentirem parte do processo. Assim, os alunos já tinham uma considerável noção sobre diário de leitura e círculo de leitura e como colocá-los em prática.

FIGURA 7: Questionamentos dos líderes dos grupos



Fonte: Dados da pesquisa.

Para iniciar o primeiro encontro do Círculo de Leitura, a professora solicitou aos participantes uma roda de leitura com alguns questionamentos pelos líderes de grupos e seus secretários.

A sugestão era que cada grupo criasse um nome para ser identificado durante os diálogos, porém os alunos preferiram colocar o nome do texto. No primeiro momento, os líderes lançaram os questionamentos, que foram sobre as primeiras impressões que tiveram ao ler as primeiras páginas da obra, refletiram sobre o sentido dos títulos das três obras, percepções de situações desrespeitosas quanto às diferenças, identificações de personagens que tiveram oportunidades de superações quando sofreram exclusões, preconceitos ou humilhações. Um dos questionamentos foi um pedido para os leitores se sentirem como autores das obras e refletirem, se, em algum momento no enredo, teriam feito diferente. Nesse momento, o líder de cada grupo e seus secretários já tinham definido a ordem de fala dos participantes para não haver tumulto na dinâmica do Círculo de Leitura.

Depois de ouvirem os depoimentos dos três grupos, a professora solicitou que todos complementassem seus registros nos diários de leitura com as percepções que tiveram durante o diálogo literário, considerando que os alunos já tinham lido algumas páginas do livro em casa, os líderes fizeram os seguintes questionamentos

- ⇒ Ao pensar sobre o título do texto literário que você está lendo, o que você imaginava que teria nesse texto? Escolha um colega de seu grupo e passe essa mesma pergunta para perceber a diferença de interpretações mesmo lendo a mesma obra.
- ⇒ Se você recebesse o título da obra que você está lendo para produzir um texto, o que você escreveria?
- ⇒ O que vocês já viram na obra escolhida que chamou a atenção de vocês?
- ⇒ O que os incomodou até o momento?
- ⇒ Durante a leitura, quais foram os momentos que vocês perceberam algum desrespeito às diferenças?
- ⇒ No desenrolar do enredo, os personagens que sofreram exclusões, preconceitos ou humilhações, tiveram oportunidades de superações?
- ⇒ No percurso do enredo, teve algum momento, que se vocês fossem o autor teriam feito diferente?

Nessa circunstância, os líderes dos grupos propuseram uma conversa literária para os participantes apresentarem oralmente os registros que já haviam feito até o momento no diário de leitura. A professora fez as intervenções nesse processo de registros, pedindo para que os alunos acrescentassem as novas descobertas após a socialização. Ao passo que, desde o início da aula, uma das redatoras fazia o registro do encontro.

Nos encontros do círculo de leitura, o aluno TEA participou com perguntas diretas e possíveis respostas curtas. A docente procurou contextualizar a história com sua vivência para que houvesse entendimento e envolvimento por ele, incentivando o líder do grupo a incluí-lo no debate. Sobre a leitura da obra literária, foi feita uma adaptação da obra literária do grupo que ele fazia parte. Foi criada, pela docente, uma adaptação interativa com perguntas direcionadas ao aluno para ele se sentir parte da história. Ela colocou ilustrações e comandos nas cenas para ele responder com desenhos e símbolos, já que, no caso da turma selecionada para a amostra, o aluno TEA não lê, nem escreve e fala algumas palavras curtas. Esse livro foi utilizado pelo aluno, com o auxílio da profissional de apoio, em todas as aulas dessa proposta.

Nesse momento, foram concedidos alguns minutos para essa primeira leitura. A professora passou nos ambientes que os alunos estavam e foi fazendo perguntas sobre as primeiras impressões sobre a capa, ilustração, o título e as primeiras páginas dos textos. Ao avaliar essa recepção das obras literárias pelos alunos, o resultado superou as expectativas da docente. A participação deles com os argumentos dessas primeiras impressões já foram bem diferentes dos trabalhos de leituras anteriores. Estava perceptível o contentamento e o desejo de lerem logo para descobrirem o que havia por trás de tantas folhas escritas, por trás de cada história.

FIGURA 8: Conversa literária



Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa fase, os participantes tiveram acesso ao cronograma e ao calendário das etapas da sequência didática do Círculo de leitura. A professora solicitou às líderes que escolhessem uma secretária para cada uma delas e uma redatora para cada grupo.

FIGURA 9: Momento de leitura das primeiras páginas do livro



Fonte: Dados da pesquisa.

Cada líder criou um grupo de *whatsapp* com os membros estipulados e um grupo com a docente, as líderes, as secretárias e as redatoras; isso para elas discutirem sobre a pauta de cada encontro. No primeiro encontro do Círculo de leitura, as líderes, com suas auxiliares, organizaram os grupos na sala de aula e a professora apresentou cada aluna com sua função e transferiu a palavra a elas para darem início ao debate literário. Os grupos foram identificados pelo nome da obra literária durante os encontros, sendo que, no planejamento da proposta, foi sugerido para cada grupo criar um nome, mas como não se interessaram, ficou com o nome da obra de cada grupo. Para iniciar, foram discutidas as primeiras impressões que tiveram ao ler as primeiras páginas da obra, incluindo o sentido dos títulos das três obras em relação ao contexto delas. Desde o início das histórias, os alunos ficaram tão impressionados com as situações desrespeitosas e preconceituosas no dia a dia dos personagens que relataram algumas situações parecidas que já vivenciaram ou que presenciaram, mas que houve superação com ajuda da família e outros de colegas. Alguns já identificaram personagens que tiveram oportunidades de superações e outros disseram que tinham esperança de que eles conseguissem se superar no final da história. O melhor de tudo foi que apenas um aluno se recusou a participar desse momento de debate literário. Isso pode ser porque ele apresenta laudo de hiperatividade.

No momento da produção textual, ele se interessou em fazer o texto individual. Inclusive, o participante TEA interagiu desde o início nas rodas de conversa, sempre de acordo com suas possibilidades cognitivas. Alunos que durante o ano a professora não tinha conseguido trazê-los para o contexto da aula, nesses encontros eram os primeiros a darem o seu parecer sobre a leitura do texto e ainda com um brilho nos olhos. Em todos os encontros, eram planejados uns minutos para complementarem os registros do diário de leitura após o diálogo literário. Durante os encontros, esses registros nos diários de leitura não foram totalmente realizados por muitos alunos. Alguns estudantes escreveram muito pouco e outros participavam das discussões de forma assertiva, porém nem todos os registros foram profícuos, o que é compreensível, já que relataram que é a primeira vez que participam de um círculo de leitura.

FIGURA 10: Apreciação das obras



Fonte: Dados da pesquisa.

Assim, espera-se que seja pelo motivo de ser o primeiro círculo de leitura e a primeira experiência com registros em diário de leitura. Considerando os encontros iniciais, eis os registros de alguns depoimentos de participantes redatores das reuniões do círculo de leitura.

Livro 1: Meu avô Apolinário - Um mergulho no rio da (minha) memória - Daniel Munduruku

- (1) “Tive impressões boas sobre o livro, fiquei surpresa com a história, quando eu li o título esperava outra coisa, mas eu e meus colegas gostamos e ficamos surpreendidos”.
- (2) “No começo do livro, o menino chamado Daniel Munduruku fala que as histórias moram dentro da gente, no fundo do coração, que elas deixam tranquilidade e claro também, tem as histórias que a gente sempre inventa. O garoto fala da pessoa que ele foi se tornando durante uns anos de convivência com seu avô indígena. O rapaz é indígena, mas não nasceu como um, ele não nasceu em uma aldeia, nasceu em um hospital, em Belém do Pará. O pai dele é carpinteiro, segundo o menino, ele era um

grande mestre no que fazia. Eles sempre moraram em uma periferia e muitas vezes era necessário mudar de casa. Foi um momento da vida deles muito difícil, por isso o menino precisou começar a trabalhar para ajudar nas despesas. Na escola, o menino arrumava muitas brigas. Ele apanhava demais, porque ele não gostava que o chamava de índio. Também ficava triste, porque seus colegas não reconheciam seu trabalho”.

- (3) “Na casa dele, tinha um quintal enorme, era o lugar que ele ficava mais feliz. Lá ele tinha um tempo só para ele, pensava em tudo lá. Até nessa parte eu percebi que a leitura desse livro vai ser muito legal e interessante. Eu gostei das partes do livro que eu já li”.
- (4) “Achei o nome “Maracanã” bonito. É o nome do pássaro que canta ao amanhecer e ao pôr do sol e de uma tribo. A aldeia da família do menino se chamava Terra alta. Foi lá que ele passou os melhores momentos da vida dele. Uma das lembranças que o menino tinha lá, era das histórias que os parentes dele contavam que davam medo nas crianças. Na aldeia, ele dormia na rede, assim como os outros. O menino, quando ia para a roça, gostava de observar as formigas e a cada parada delas, ele abria sua imaginação em coisas que as formigas pudessem estar conversando”.
- (5) “A parte que eu mais gostei foi quando as crianças encontraram uma parte com sete dedos e foram procurar o animal para descobrir o que era e acabou que se perderam dentro da floresta. Eu fiquei curiosa para saber o que irá acontecer”.
- (6) “No encontro de hoje falamos sobre as situações parecidas entre as histórias, discutimos sobre as melhores partes das histórias, de acordo com cada membro do Círculo de Leitura”.
- (7) “No início dessa leitura me chamou muita a atenção, que o autor traz uma reflexão profunda sobre contar histórias e também traz a diferença de “estórias” e de “histórias”. O tema mais abordado nessa história é o bullying, o preconceito que o menino sofre por sua aparência e origem, principalmente na escola. Acho que como o autor relata sua vivência nessa história, podemos perceber o quanto a sociedade transparece uma crença limitante de que pessoas indígenas ou de cor negra são diferentes, inferiores e não merecem respeito, mas nós devemos saber que todos somos iguais e todos merecemos usufruir de nossos direitos”.

Livro 2: É proibido miar - Pedro Bandeira

- (1) “Personagens: Bingo, Dona Bingona e Seu Bingão”.
- (2) “Os membros da roda de leitura estão satisfeitos com o que já leram, esperavam que o título não fosse ligado com a história, mas para nossa surpresa é sim!”
- (3) “Reflexão: Todos nós temos algo que podemos melhorar!”
- (4) “No livro É proibido miar eu percebi que a história que se passa é um cachorrinho diferente dos outros, não gostava de brigas com os outros animais. Ele gostava de receber carinho e o nome dele era Bingo. Teve um dia que o cachorro conheceu um gato e observou ele miar, aprendeu a miar e os donos deles ficaram surpresos e seus pais, decepcionados”.
- (5) “Sobre as perguntas de todos os grupos, eu achei muito legal e muito interessante, achei bom falar sobre o bullying e o respeito às pessoas. Foi um momento de reflexão sobre como podemos fazer ou falar para as pessoas que passam por bullying para ajudá-los a superar e se defenderem”.

Livro 3: A terra dos meninos pelados – Graciliano Ramos

- (1) “Um garoto que queria se livrar do bullying por ter um olho preto e um verde, também por não ter cabelo, resolveu ir para Tapitulum, uma terra diferente que os cidadãos também tinham cabeça pelada como a dele e um olho azul e o outro verde como os dele, que conversavam com objetos, plantas e animais, lá ele se enturmava e se sentia bem vindo”.
- (2) “No encontro de hoje percebi principalmente que na história “A terra dos meninos pelados” não fala sobre uma terra com pessoas que não estão vestidas, mas fala sobre um menino careca que criou um país imaginário que todas as pessoas eram carecas. Já vi que nessa história tem muita personificação, porque os carros, as plantas e animais conversam. Esse livro parece ser bem interessante! Já quero ler ele todo, porque nesse encontro tivemos bastante spoiler! Até onde eu li, não encontrei nada a ver com a capa do livro. Houve muitos relatos de bullying pelos membros dos grupos, sobre familiares e amigos que sofrem situações parecidas”.

Para além do tema, o respeito às diferenças, que outro aspecto chamou a atenção em cada um dos textos trabalhados?

Livro 1: Meu avô Apolinário - Um mergulho no rio da (minha) memória - Daniel Munduruku

O grupo da obra *Meu avô Apolinário* relatou que percebeu durante a leitura que o livro fala sobre o respeito aos saberes e conselhos dos mais velhos, a violência durante as brigas.

Livro 2: É proibido miar - Pedro Bandeira

A turma da obra *É proibido miar* identificou a falta de amor dos pais pelo filho.

Livro 3: A terra dos meninos pelados – Graciliano Ramos

A equipe da obra *A terra dos meninos pelados* percebeu que o texto apresenta várias personificações, como, por exemplo, a laranjeira falante.

Aula 3

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos cada.

Recursos: Exemplares das obras literárias, diário de leitura, roda de leitura

Campo de atuação: artístico-literário

Eixo da BNCC: leitura

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

Objeto de conhecimento: Finalização da leitura das obras literárias, roda de discussões literárias, apresentação de alguns registros dos diários de leitura, distinção entre as três obras lidas, definição do narrador, tempo e pessoa verbais, análise e percepção da diferença dos cenários. Importância dos personagens protagonistas: quem são, diferença no papel que exercem em cada história e suas características nos textos. Identificar o tipo e recursos de linguagem nos textos. Outros aspectos que chamaram a atenção dos leitores durante a leitura, além da temática respeito às diferenças. Registro das informações e conhecimentos que foram acrescentados durante o encontro.

Habilidade da BNCC:

EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Neste período da proposta, os alunos deverão ter finalizado a leitura delas e os registros no diário de leitura, os quais foram solicitados a serem feitos em casa durante a leitura, já que são textos consideravelmente curtos. Os líderes dos grupos propuseram o momento de fala para os participantes de cada grupo discursarem sobre outras percepções encontradas ao final da leitura e apresentarem seus diários de leitura. Após, sob a orientação dos líderes e secretários, cada grupo explanou sobre quais aspectos a sua obra se assemelha e em quais se diferencia das obras dos outros grupos. Foi falado sobre quem era o narrador da obra e em qual pessoa foi narrada, em que cenário e em que tempo aconteceu a história. Fizeram uma análise de quem são os personagens protagonistas e qual a diferença do papel que eles exercem em cada história. Assim, puderam destacar a importância desses personagens durante todo o enredo, os desafios que eles enfrentaram para resolverem seus conflitos e atingirem seus objetivos.

Durante esse compartilhamento de leituras, foram abordados oralmente o tipo e recursos de linguagem que os autores usaram. Também discutiram sobre as características de cada um dos personagens protagonistas das obras. Para complementar o debate, a professora fez um questionamento a todos os participantes: Para além do tema, o respeito às diferenças, que outro aspecto chamou a atenção em cada um dos textos trabalhados? Depois de pelo menos um representante de cada grupo expor seus pareceres, foi o momento de registro das informações e conhecimentos que foram acrescentados. Sendo que, durante o encontro do círculo de leitura, as redatoras fizeram os registros dos assuntos abordados, dos comentários e outros. Os registros no diário de leitura do aluno TEA foram feitos por meio de desenhos,

figuras, símbolos e algumas palavras sob o acompanhamento da profissional de apoio (Cf. Apêndice).

Aula 4

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos

Recursos: folha impressa com os questionamentos dos líderes e da professora, exemplares das obras literárias, anotações do diário de leitura, produção textual em duplas

Eixo da BNCC: leitura

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

Objeto de conhecimento: Questionamentos dos líderes dos grupos sobre as percepções das características encontradas dos personagens protagonistas, conversa literária com apresentação dos registros feitos no diário de leitura, registro dos conhecimentos acrescidos diante o compartilhamento. Demonstração das características dos personagens das obras lidas, que não são bem aceitos na sociedade por serem diferentes. Reescrita literária com o encontro do menino indígena e o Raimundo Pelado ou Raimundo Pelado e o Bingo ou menino indígena e o Bingo, finalização da reescrita literária com a junção de personagens, compartilhamento e reflexões sobre as produções.

Habilidade da BNCC (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

Nessa aula, a professora solicitou mais uma reunião organizada pelos líderes de grupo. Cada grupo fez uma demonstração das características dos personagens das obras lidas, que não são bem aceitos na sociedade por serem diferentes. Foi uma oportunidade dos alunos se sentirem como esses personagens. A professora pediu aos alunos para imaginarem um encontro do menino indígena e o Raimundo Pelado ou Raimundo Pelado e o Bingo ou menino indígena e o Bingo. Pediu que entrassem no universo desses personagens para produzirem novas histórias – as reescritas literárias, abordando o sentimento de não serem bem aceitos por serem diferentes.

Ela fez um lembrete, que nas histórias criadas por eles, os personagens deveriam ter oportunidades de superação. No desenvolvimento das reescritas, eles usaram cenas, espaços e personagens das duas obras que tinham os personagens que foram escolhidos. A maioria dos participantes optaram por fazer a produção em dupla e alguns fizeram individual. Para finalizar, criaram títulos criativos que relacionem aos textos.

FIGURA 11: Reescrita literária



Fonte: Dados da pesquisa.

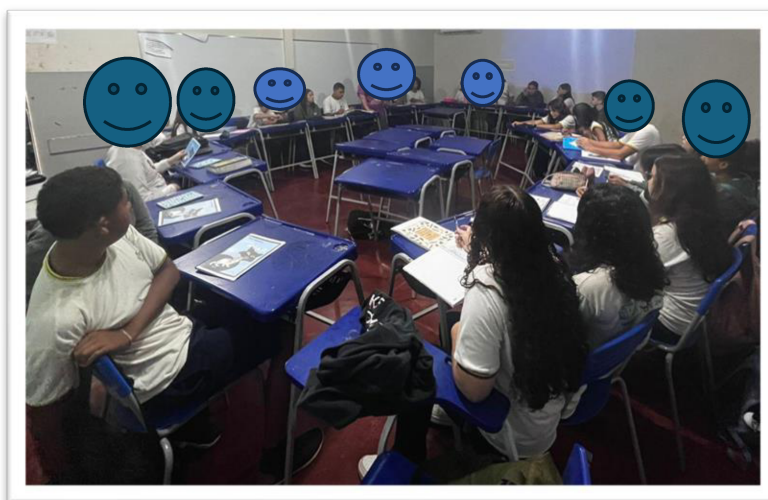
No processo da reescrita, foi orientado que poderiam optar pelo texto ser narrado em 1ª pessoa ou 3ª pessoa e que a linguagem poderia ser coloquial. A professora os lembrou de usarem as figuras de linguagens, como metáforas, analogias, metonímias, hipérboles, antítese, gradação e personificação. Ela disse que eles podiam usar a onomatopeia, a conotação, a subjetividade e a ficcionalidade nessa escrita criativa para que eles se sentissem e reagissem como os personagens. Ainda disse para ficarem atentos à estrutura das narrativas - início, meio e fim.

Nesse dia, a professora solicitou aos líderes dos grupos mais uma reunião com a comunidade leitora com a finalidade de socializar as produções literárias. No compartilhamento, foram contemplados os itens abaixo na discussão sobre as obras lidas.

- ⇒ Há percepções e opiniões diversas sobre a leitura?
- ⇒ Uma obra pode também comunicar-se com outra por conterem a mesma temática ou as mesmas características?
- ⇒ Durante a leitura da obra você encontrou passagens assim?
- ⇒ Na história criada por nossos participantes, um personagem de uma obra irá comunicar-se com o personagem de outra obra. Isso aconteceu em seu texto?

⇒ Qual foi a sensação de visualizarem e escreverem sobre esse encontro? Vocês se sentiram autores dos textos? Vocês detalharam as características dos personagens que escolheram? Houve conexão entre os personagens no novo contexto?

FIGURA 12: Roda de leitura



Fonte: Dados da pesquisa realizada.

Nessa ocasião, foi alertado aos alunos que, mesmo os componentes de cada grupo lendo a mesma obra, houve percepções e opiniões diversas sobre a leitura. A intenção foi que, por meio dos conhecimentos adquiridos com a exploração, interpretação e reflexão dessas obras literárias, os estudantes adquirissem outra visão e um comportamento melhor sobre o respeito às diferenças e identificassem o quanto a leitura subjetiva enriquece o leitor de conhecimentos e sentimentos, que antes não eram percebidos por leituras superficiais.

Logo após, a professora apresentou a proposta de reescrita literária: “Crie um texto com uma dessas duplas de personagens. Coloque situações de convívio deles dentro do contexto, que nos fazem refletir sobre o respeito às diferenças. No desenvolvimento do texto, você poderá usar cenas, espaços e personagens das duas obras que têm os personagens que foram escolhidos. O texto poderá ser feito individual ou em dupla. Crie um título criativo que relacione ao texto que você criou”. Durante a produção textual, os alunos apresentaram interesse, empolgação com a proposta textual e houve uma considerável interatividade entre as duplas na construção do texto. Foi feita a revisão textual pela professora e foi repassado aos autores dos textos para fazerem os ajustes. Em seguida, foi proposto um momento no contraturno para os participantes digitarem os textos, sendo que os que não puderam participar a professora fotografou os textos e enviou via *whatsapp* para digitarem seus textos. À medida

que foram terminando a digitação, a professora foi fazendo a revisão e a organização dos textos para construírem o livreto como produto final da execução da proposta pedagógica do círculo de leitura e diário de leitura. De acordo com o planejamento, estava previsto para os alunos digitarem os seus textos em sala, porém gastariam muitas aulas. Por isso, a professora agendou para finalizarem no contraturno a fim de evitar transtornos na rotina da instituição.

Aula 5

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos cada.

Recursos: folhas brancas para os desenhos, dinâmica de grupo, lápis de escrever, lápis de cor, canetinhas coloridas, aplicativos para montagem da capa Canva – fora da instituição, impressão colorida, *crambooks* da instituição,

Campo de atuação: artístico-literária

Eixo da BNCC: leitura

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

Objeto de conhecimento: criação do design da capa e o título do livreto, digitação dos textos para o livreto, recortes dos textos de reescrita literária para os folhetos, planejamento e organização do evento literário.

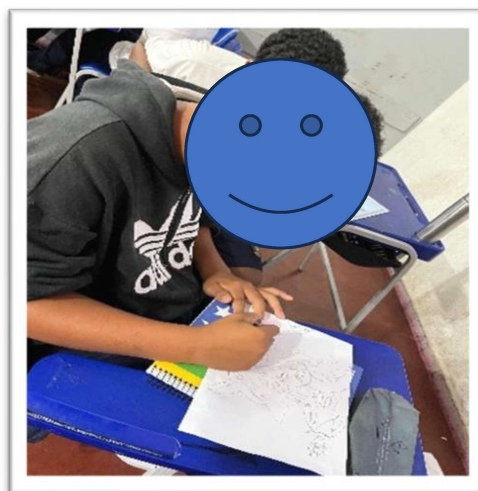
Habilidade da BNCC (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.

As atividades de reescrita literária da proposta de intervenção realizadas pelos participantes foram digitadas, impressas e encadernadas em formato de um livreto. Os leitores autores dessa obra criaram uma capa para o livreto. Cada grupo criou um desenho que abordava as três obras e os pintaram. A filha da professora digitalizou os desenhos, fez recortes e montagens de modo que foram inclusos todos os desenhos em uma capa. Os outros estudantes

fizeram a digitação dos textos nos *crambooks* da instituição. Para finalizarem as digitações, eles foram nos períodos contraturnos.

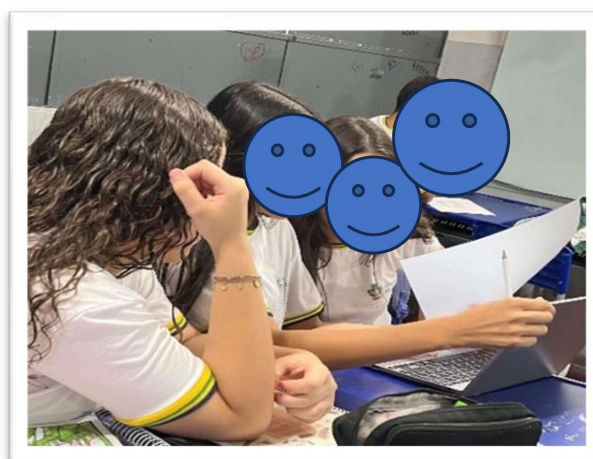
FIGURA 13: Criação dos desenhos da capa



Fonte: Dados da pesquisa.

Os líderes dos grupos do Círculo de Leitura, com a supervisão e orientação da professora, tendo horários extracurriculares como suporte para não ferir a programação da instituição, organizaram um evento literário para a exposição do livreto das reescritas literárias, os diários de leitura e as obras literárias que fizeram parte dessa proposta.

FIGURA 14: Planejamento do evento literário



Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa aula de planejamento e preparativos para o evento literário, foi definido um momento para os participantes interessados apresentarem seus depoimentos sobre como foi participar dessa proposta de intervenção. Todos os alunos prepararam folhetos com recortes de

partes de seus textos literários para oferecer à plateia, organizaram a exposição da obra reescrita literária e dos diários de leitura dos participantes da proposta, confeccionaram painéis com depoimentos dos alunos e fotos das etapas da execução da proposta, decoraram o ambiente da exposição (esses preparativos foram feitos nos períodos vespertino e noturno com a autorização dos familiares). Nessa aula, o aluno TEA participou no grupo dos desenhos, pois ele gosta muito de desenhar e pintar.

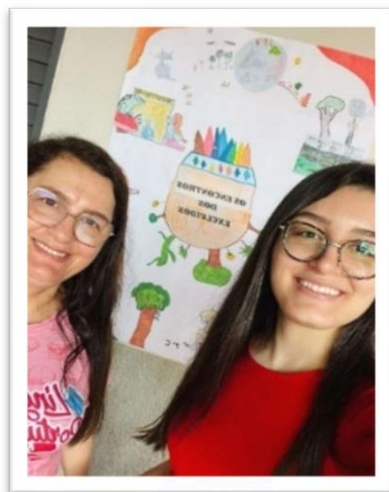
Esse encontro já foi direcionado à análise das características dos três personagens protagonistas: o menino indígena, Raimundo e Bingo. Uma das líderes lançou o questionamento e os participantes foram relatando as características desses personagens. Uma das alunas tinha anotado detalhadamente, em seu diário de leitura, as características deles. E os outros acrescentaram as características que não tinham percebido durante a leitura. Nesse momento, foi alertado também sobre a diferença do papel que eles exercem em cada história.

Como exemplo, o indígena brigava com os colegas da escola quando esses o criticavam, o desprezavam. Já o Raimundo preferia não reagir e se superava no seu país imaginário. Quando o Bingo vivenciou o desprezo dos entes queridos, preferiu se calar e fugir para bem longe. E assim foi acrescentando o repertório de conhecimentos dos participantes sobre os personagens para criarem o encontro deles e possíveis oportunidades de superação. Para finalizar esse encontro, foi solicitado que conferissem se não faltavam informações para acrescentar no diário de leitura. Em todos os momentos de compartilhamento, seguindo a teoria de Cosson (2014, p.57), foram solicitados que fizessem os registros das interpretações coletivas, o que o aluno compreendeu e o que os colegas perceberam no mesmo texto. Nessas diversas percepções, é que surgem os significados dos textos.

A outra parte foi a aula em grupos para criarem a capa do livreto. A professora solicitou que dividissem a turma em grupos de três para cada grupo criar um desenho que envolvesse as três histórias. A maioria demonstrou interesse e dedicação por esse trabalho, porém alguns alunos se recusaram a participar relatando a falta de habilidade em desenhos. Enquanto a capa era construída, a professora passou uma folha para os outros alunos que não estavam participando do desenho escreverem sugestões de título para o livreto. No final da aula, foi feita uma enquete para a escolha do título.

A professora recolheu todos os desenhos e buscou ajuda de seus familiares - filha e sobrinho - para fazerem a digitalização, os recortes e a montagem envolvendo todos os desenhos criados, até criar forma a capa oficial do livreto com o título: *Os encontros dos excluídos*. Sobre a impressão e encadernação, foi levado à gráfica para realizar essa parte do trabalho (Cf. Apêndice).

FIGURA 15: Parceria da criação da capa do livreto



Fonte: Dados da pesquisa realizada.

FIGURA 16: Criação da capa e do título



Fonte: Dados da pesquisa realizada.

Foi proposta uma reunião com a comunidade leitora participante dessa proposta para socializarem suas produções literárias criativas. Ainda nessa aula, foi solicitado que um dos participantes se dispusesse a apresentar o texto de sua dupla no evento do encerramento. Ainda

tiveram um momento de reflexão sobre o fato de uma obra comunicar-se com outra por conterem a mesma temática ou as mesmas características; a estrutura textual de seus textos; se na história criada por eles, um personagem de uma obra comunicou-se com o personagem de outra obra; qual foi a sensação de visualizarem e escreverem sobre esse encontro; se eles se sentiram autores dos textos; se detalharam as características dos personagens e se houve conexão entre os personagens no novo contexto. Esses questionamentos foram de suma importância para os alunos analisarem seus próprios textos. Com isso, foram percebendo o que faltava e o que podiam acrescentar para melhorar a qualidade de suas produções (Cf. Apêndice).

Aula 6

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos.

Recursos: obras literárias, diário de leitura, folhas impressas com os textos do livreto, tesouras, canetões, folhas impressas com os títulos dos cartazes e painéis, impressão colorida de fotos, capa gigante do livreto e figuras representativas, papel sulfite ou programa de gerador de nuvem de palavras.

Campo de atuação: artístico-literária

Eixo da BNCC: leitura e oralidade

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

Objeto de conhecimento: Compartilhamento das impressões orais e escritas sobre como foi participar dessa proposta, discussão sobre os desafios enfrentados e conquistas alcançadas. Organização e preparação do evento literário, seleção dos textos para serem apresentados, definição dos interessados e preparo do roteiro dos depoimentos ou vídeos no modelo de *booktubers*, recorte dos textos para os folhetos, produção escrita de relato de experiência, com base nos registros do diário de leitura e das atividades desenvolvidas durante o círculo de leitura, confecção de cartaz ou programa gerador de nuvem de palavras com palavras que definem a proposta pedagógica.

Habilidades da BNCC:

(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Em sequência, foi solicitada a produção de relatos de experiências ou vídeos com depoimentos sobre como foi participar dessa proposta de intervenção. Durante o processo de avaliação, Cosson (2014) sugere que o professor proponha aos alunos que façam vídeos no

modelo de *booktubers*, convidando e incentivando alunos de outras turmas para lerem as obras lidas por eles. Outra sugestão é que, no final das ações do Círculo de leitura, os participantes redijam um relato de experiência sobre a participação dessa proposta. Porém, o autor citado nos alerta que não é o recurso que o aluno usará que provará o crescimento dele após a leitura da obra literária, mas sim o diálogo desse aluno com os outros participantes sobre a obra lida que será o ponto principal a ser avaliado pelo professor. Esse diálogo foi realizado em todos os encontros com resultados imensamente vantajosos.

Das atividades sugeridas por Cosson (2014), foi escolhida a produção de um relato de experiência como forma de avaliação. A sugestão era que este relato fosse realizado no diário de leitura e com informações registradas nele. Dessa forma, o estudante poderia realizar suas apreciações acerca da proposta aplicada. Algumas questões foram repassadas aos alunos, para respondê-las durante a elaboração do relato.

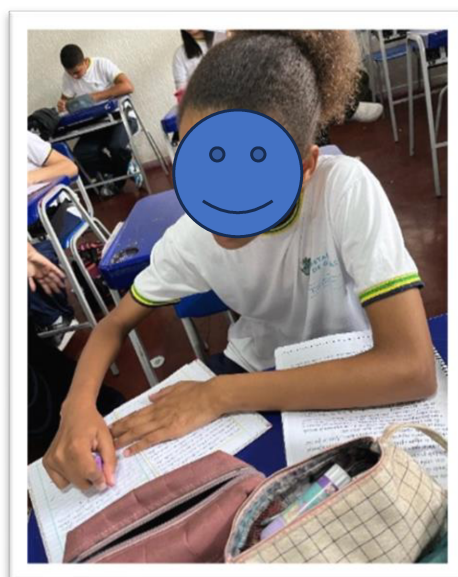
QUADRO 8: Questões para a elaboração do relato

1. Você já tinha o hábito da leitura antes da aplicação da proposta? Em caso negativo, o que mudou?
2. Vocês gostaram das obras trabalhadas no círculo de leitura? Por quê?
3. Vocês recomendariam a leitura dessas obras? Para quem? Por qual razão?
4. Há alguma crítica em relação à proposta aplicada?
5. Faltou algum recurso para desenvolvimento da proposta? Você poderia dar algumas sugestões?

Fonte: A autora.

Após a elaboração e revisão do relato produzido, a professora convidou os alunos a sentarem em círculo, para fazerem o compartilhamento dele e o fechamento da proposta. Ela discutiu com eles o percurso da proposta e solicitou aos alunos que comentassem sobre as obras trabalhadas, as dificuldades, as facilidades, se gostaram mais de ler ou fazer os registros no diário de leitura, ou compartilhar as impressões de leitura com os colegas. Por fim, foi perguntado a cada um o que pode ser feito para estimular os jovens e adolescentes a lerem mais. Para finalizar essa aula, a professora solicitou que cada um avaliasse com uma palavra, esses momentos compartilhados em um cartaz. Essa avaliação com uma palavra podia ser feita em um cartaz, com recortes de revistas, com o programa gerador de nuvem de palavras, etc.

FIGURA 17: Produção do gênero relato de experiências

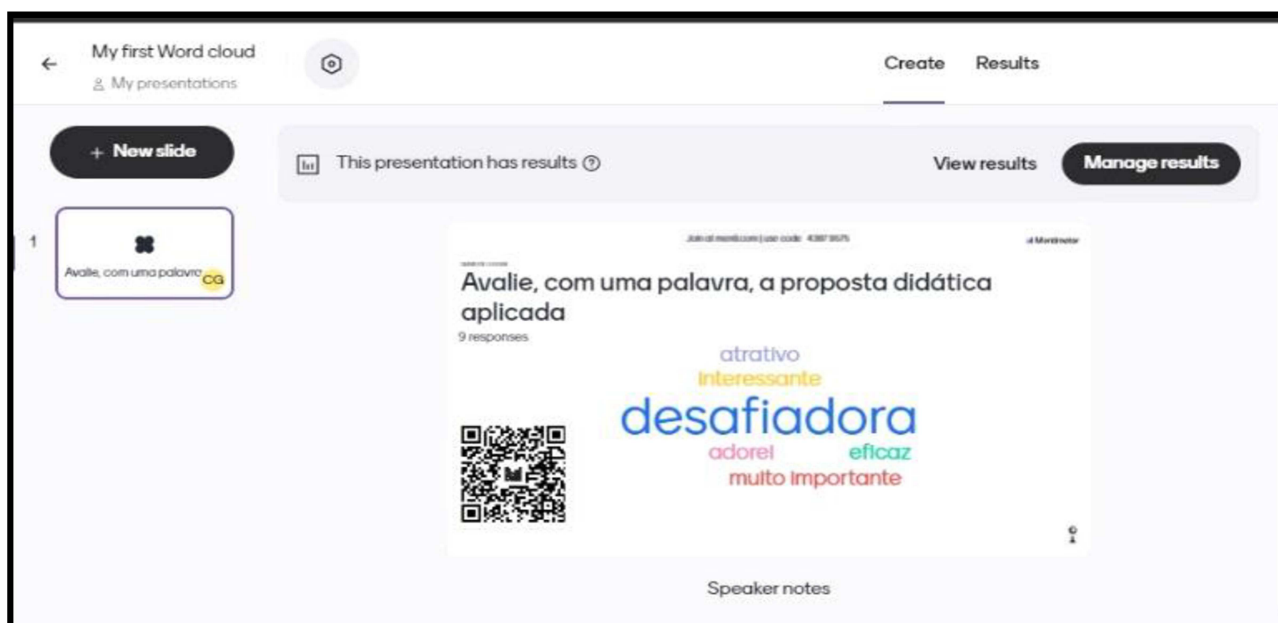


Fonte: Dados da pesquisa.



Como a escola universo da pesquisa não tem laboratório de informática com acesso à internet e os alunos não têm permissão para levar o celular para a sala de aula, pode-se pensar, para aplicação em outras instituições, que se use o Programa *Mentimeter* para fazer a avaliação com uma palavra ou uma frase, a fim de ficar como registro ao professor, que poderá utilizar na sua análise. Esse programa permite a elaboração de nuvens de palavras, assim essa avaliação poderá ser feita em tempo real, com uma palavra ou uma frase escrita por cada aluno, formando a nuvem de palavras. Algo como o exemplo a seguir seria o resultado final para ser compartilhado nas redes sociais ou na página da escola.

FIGURA 18: Mentimeter



Fonte: Captura de tela do programa gerador de nuvem de palavras.

Sobre a avaliação da aplicação da proposta pedagógica, a professora entregou impresso as seguintes perguntas para perceber os impactos da proposta sobre os participantes. Cada aluno fez a sua avaliação no diário de leitura.

FIGURA 19: Avaliação da proposta



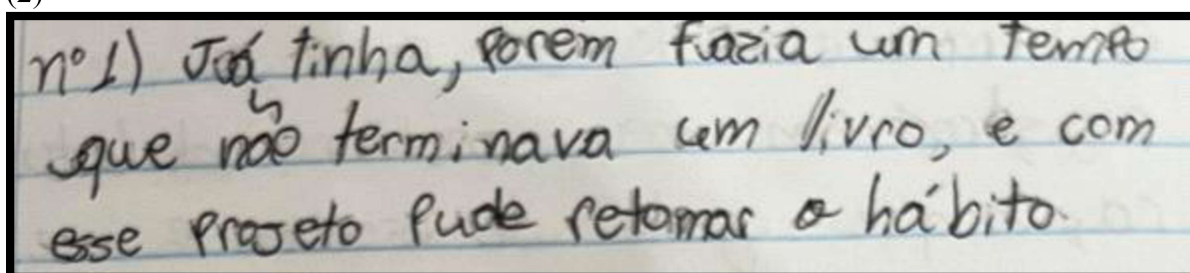
Fonte: Dados da pesquisa.

Alguns depoimentos sobre a participação do Círculo de Leitura e Diário de Leitura

Pergunta 1 - Vocês já tinham o hábito da leitura antes da aplicação dessa proposta? Em caso negativo, o que mudou?

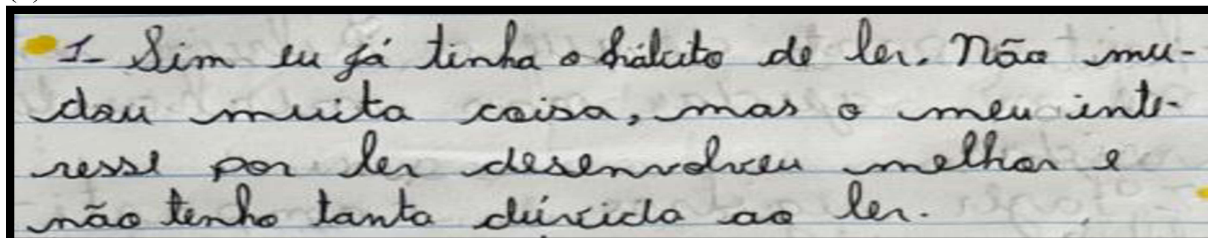
(1) “Antes eu quase não lia, só o que a escola pedia. Mas depois da proposta, comecei a gostar mais de ler, porque descobri histórias interessantes e aprendi coisas novas”.

(2)



nº1) Já tinha, porém fazia um tempo que não terminava um livro, e com esse projeto pude retomar o hábito.

(3)

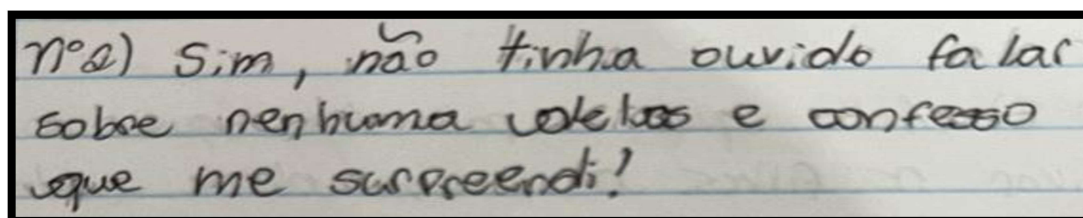


1. Sim eu já tinha o hábito de ler. Não mudou muita coisa, mas o meu interesse por ler desenvolveu melhor e não tenho tanta dificuldade ao ler.

Pergunta 2: Vocês gostaram das obras trabalhadas no círculo de leitura? Por quê?

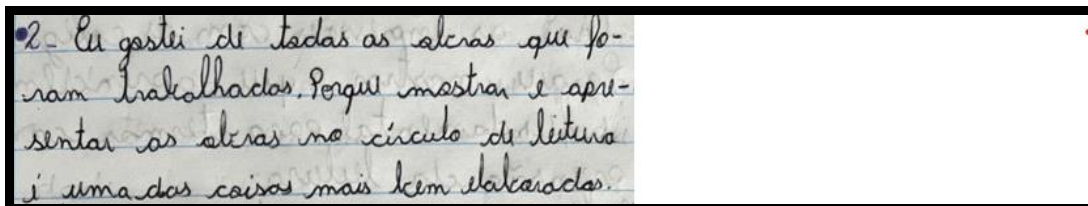
“Gostei das obras porque tinham histórias interessantes e, ao conversar com os colegas, a leitura ficou mais divertida e menos cansativa”.

(4)



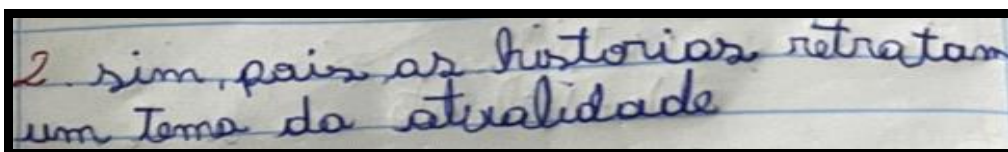
nº2) Sim, não tinha ouvido falar sobre nenhuma delas e confesso que me surpreendi!

(5)



2- Eu gostei de todas as obras que foram trabalhadas. Porque mostram e apresentar as obras no círculo de leitura é uma das coisas mais bem elaboradas.

(6)

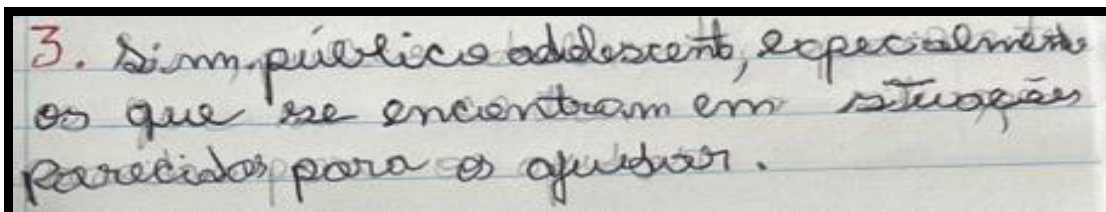


2. sim, pois as historias retratam um tema da atualidade

Pergunta 3: Vocês recomendariam a leitura dessas obras? Para quem? Por qual razão?

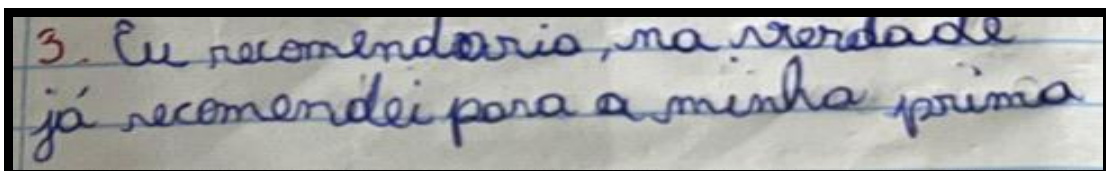
(7) “Sim, eu recomendaria essas obras para quem gosta de histórias que fazem pensar e discutir com os amigos. Elas são legais porque ensinam coisas importantes e ajudam a entender melhor o mundo e as pessoas ao nosso redor”.

(8)



3. Sim, público adolescente, especialmente os que se encontram em situações parecidas para os questionar.

(9)



3. Eu recomendaria, na verdade já recomendei para a minha prima

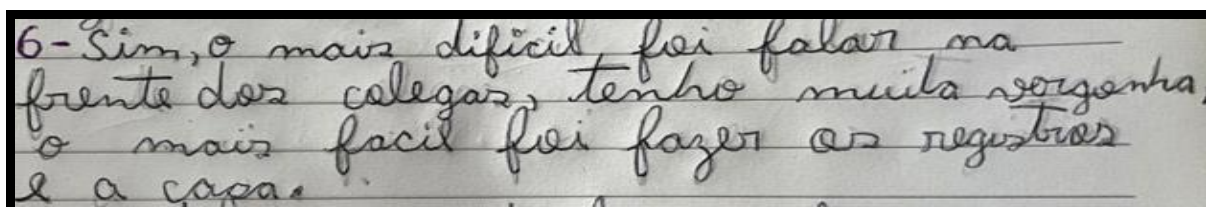
Pergunta 4: Há alguma crítica em relação à proposta aplicada?

(10) “A única crítica é que, às vezes, o tempo para ler e discutir as obras podia ser maior, para a gente aproveitar melhor as histórias. Às vezes, parecia meio corrido, mas no geral foi bem legal”.

Pergunta 5: Você teve dificuldade em participar dessa proposta? O que foi mais difícil e o que foi mais fácil?

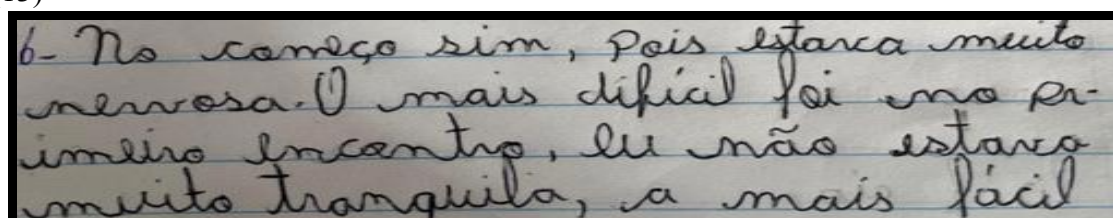
(11) “No começo, foi difícil entender algumas partes mais complicadas dos textos, mas discutir com os colegas ajudou a entender melhor. O mais fácil foi ler as partes mais simples e interessantes”.

(12)



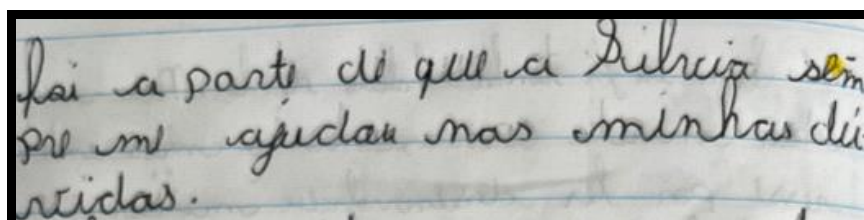
6- Sim, o mais difícil foi falar na frente dos colegas, tenho muita vergonha, o mais fácil foi fazer os registros e a capa.

(13)



6- No começo sim, pois estava muito nervosa. O mais difícil foi no primeiro encontro, eu não estava muito tranquila, a mais fácil

(14)

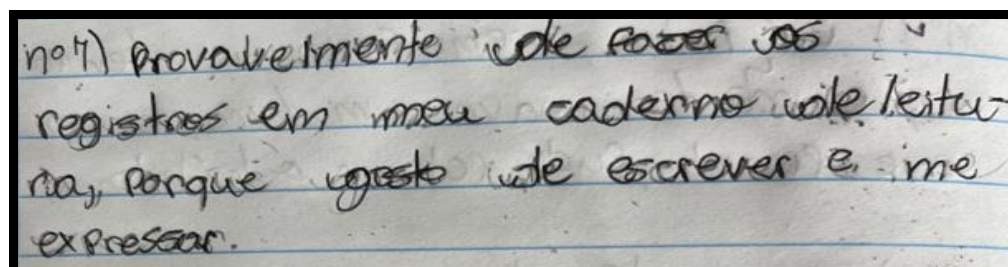


fui a parte de que a Dilcia sempre me ajudou nas minhas dificuldades.

Pergunta 6: Você gostou mais de ler ou de fazer os registros no diário de leitura, ou compartilhar as impressões de leitura com os colegas? Por quê?

(15) “Gostei mais de compartilhar as impressões com os colegas, porque as discussões ajudaram a entender melhor o livro e foi legal ouvir diferentes opiniões”.

(16)



not) Provavelmente vou fazer os registros em meu caderno de leitura, porque gosto de escrever e me expressar.

(17)

7- Eu gostei mais de escrever no diário, porque eu fui escrevendo as partes que mais gostei, a parte que eu lia e o que eu achei do livro.

(18)

7- Compartilhar impressões de leitura com os colegas, pois no círculo de leitura eu pude me expressar sobre o livro e falar o que eu quis.

(19)

7- Fazer registros e compartilhar as impressões com os colegas. Porque mostrar o que aprendemos é fundamental para termos compreensão da leitura.

Pergunta 7: Em sua opinião, o que pode ser feito para estimular nossos jovens e adolescentes a lerem mais?

(20) “Para estimular a leitura, poderia ter livros mais divertidos, usar mais a tecnologia para as leituras, organizar clubes ou competições de leitura e criar espaços confortáveis para ler”.

(21)

nº 8) Acho que os pais tem que motivar os filhos a lerem desde cedo para que se acostumem, caso contrário, eles precisam ter alguém que os apresente a leitura de boa forma, ou então algum projeto escolar, como esse que desenvolvemos.

(22)

8- As escolas daram mais relevância a importância da leitura, para onde ela pode nos levar, que

(23)

Vamos aprender novas palavras, ter um novo conhecimento e inventar todos os livros, porque a leitura é muito bom!

(24)

8. Colocar histórias com mais aventura, mais ação e até personagens com poderes.

(25)

8º acho que as escolas poderiam ensinar desde pequenos, já que em algumas casas os pais não tem o mesmo desejo.

Nesse dia, os alunos finalizaram os preparativos para o evento literário de encerramento da aplicação da proposta pedagógica. Durante a aula, o aluno TEA participou do cartaz avaliativo com palavras, recorte dos folhetos, produção de relato de experiência através de desenhos com o auxílio da profissional de apoio.

Aula 7

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos.

Recursos: obras literárias, diários de leitura, impressão dos textos, data show, folhetos com balas, bombons para o sorteio, exemplares dos livretos, cartazes e painéis.

Campo de atuação: artístico-literária

Eixo da BNCC: leitura, oralidade e produção textual

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

Objeto de conhecimento: Realização do evento literário, apresentação de textos produzidos, depoimentos no formato de entrevista, entrega dos folhetos com amostras dos textos de reescrita literária do livreto, sorteio de dois livretos.

Habilidade da BNCC:

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.

(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Nessa etapa da proposta, a docente, colegas de trabalho, os participantes e as coordenadoras pedagógicas já haviam organizado no pátio da instituição uma exposição de cartazes com amostras de produções, avaliações da proposta e fotos de alguns momentos do trabalho. A professora fez a abertura do evento literário e deu seguimento à programação com a apresentação dos textos produzidos, dos depoimentos ao vivo em forma de entrevista sobre as perguntas da avaliação da proposta, ainda convidando e incentivando alunos de outras turmas para lerem as obras lidas por eles, outras leituras e os textos do livreto deles também. Isso pode ser realizado em sala de aula ou em um evento com todo o público escolar. No caso dessa aplicação, a professora e os alunos optaram pelo evento literário.

FIGURA 20: Abertura do evento literário e sorteio de exemplares do livreto



Na etapa de avaliação, os alunos relataram o que eles aprenderam, sentiram e esperavam depois de participar desse trabalho. Durante as apresentações, os alunos fizeram a entrega dos folhetos literários aos estudantes que estavam assistindo e visitando. A exposição dos cartazes e dos diários de leitura serviu como uma demonstração, como uma mostra das etapas da prática da leitura literária com o círculo de leitura e diário de leitura.

Ao final das apresentações dos participantes, a professora fez uso da palavra para avaliar e agradecer a participação, o envolvimento, o engajamento e a dedicação dos participantes durante todas as etapas da aplicação da proposta pedagógica. Ainda fez um sorteio de alguns exemplares dos livretos entre os participantes da proposta. Sendo que, todos os alunos tiveram acesso a esse material em PDF.

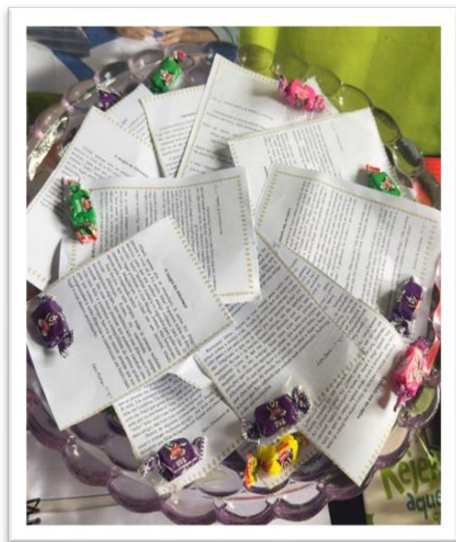
FIGURA 21: Momentos de organização e de concretização do evento literário



Fonte: Dados da pesquisa realizada.

Outra parte planejada foi aquela referente aos recortes dos textos do livreto para colocar no formato de folhetos. A professora, com a participação dos alunos, fez os recortes e os formatou para a impressão dos folhetos. Um grupo de alunos e algumas professoras colaboradoras foram à instituição para ajudarem nos preparativos para o evento literário (preparação de mimos, montagem dos cartazes, painéis e a decoração das mesas para a exposição dos livretos, etc.)

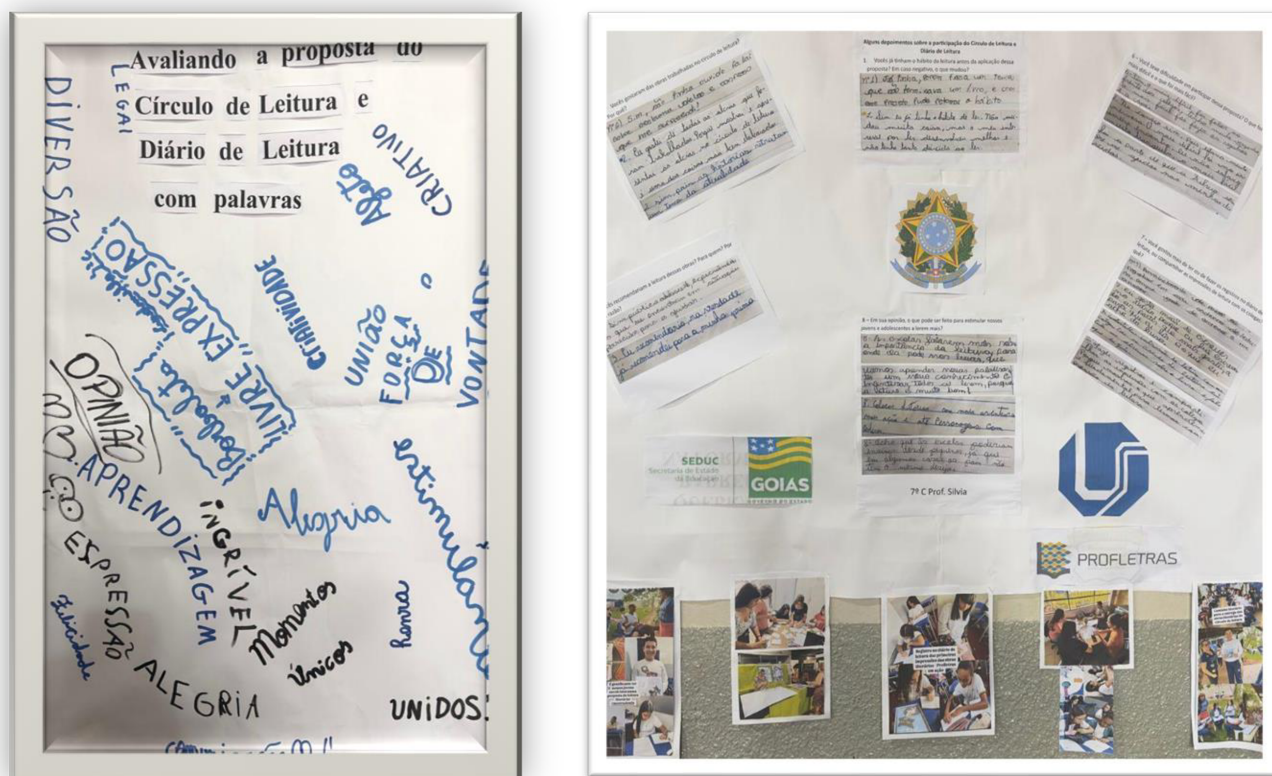
FIGURA 22: Folhetos com textos do livreto - mimos



Fonte: Dados da pesquisa.

A bibliotecária completou a mesa com novos livros adquiridos para os alunos terem conhecimento e se interessassem pela leitura destes. Após, foi preparado um trio de alunos para apresentarem a sinopse das obras literárias que foram trabalhadas. Um grupo de alunas se organizou para apresentarem um momento de entrevista, uma das líderes dos grupos do círculo de leitura foi a entrevistadora e as outras foram entrevistadas com algumas perguntas que avaliavam a aplicação da proposta. Como estava previsto na proposta, a professora preparou um cartaz para cada participante se expressar com uma palavra que representasse a execução desse trabalho de leitura literária com Círculo de Leitura e Diário de Leitura.

FIGURA 23: Expressão avaliativa



Fonte: Dados da pesquisa.

Todos se empenharam para escolher bem as palavras de acordo com seus sentimentos. Nesse momento dos preparativos para o evento literário, foram surgindo novas sugestões dos próprios alunos. Uma delas foi a de apresentar no formato de entrevistas algumas avaliações da atividade aplicada, ao invés de Booktubers como foi previsto na proposta. Os alunos escolheram uma menina para ser a entrevistadora, a qual fez as perguntas sugeridas para a avaliação da proposta. As outras sete meninas foram entrevistadas para relatarem seus pareceres sobre a proposta pedagógica, ainda fizeram propaganda dos textos lidos e dos textos produzidos no livreto. Outra sugestão que foi acatada foram os cartazes com amostras das avaliações da aplicação, com fotos de alguns momentos durante o processo e a capa do livreto em formato de banner. A professora selecionou alguns relatos dessa avaliação dos participantes, digitalizou, imprimiu para montar um cartaz.

FIGURA 24: Entrevista entre os participantes da proposta no evento literário



Fonte: Dados da pesquisa.

O ápice dessa aplicação foi a realização desse evento literário com exposições dos exemplares do livreto da turma, apresentação de alguns textos produzidos para o livreto, a distribuição dos folhetos com recortes de partes dos textos como convite para a plateia ler os textos completos. Também houve depoimentos dos alunos sobre suas reações acerca da participação na proposta pedagógica.

Para dar início ao evento, a professora pesquisadora fez a abertura com os cumprimentos, desejando boas-vindas à cerimônia de encerramento da proposta pedagógica “Quebrando barreiras na formação de leitores com o círculo de leitura e o diário de leitura”. Falou um pouco sobre estar cursando o Profletras na UFU em Uberlândia e que, desde o início do mestrado, estava elaborando essa proposta de leitura literária. A professora contou que, como ela teve a oportunidade de ser estimulada à leitura desde criança pelos seus irmãos mais velhos e até hoje recebe benefícios por essa prática, cada ano ela ficava mais angustiada pela recusa dos alunos aos momentos de prática de leitura de obras literárias. Principalmente porque quase não está tendo projetos de leitura nas escolas, devido a tantas demandas curriculares. Ainda disse que estamos em tempos em que a maioria da juventude está viciada nas redes sociais e a cada dia lê menos. Por esse motivo, foram escolhidas as estratégias de leitura Círculo de Leitura e Diário de Leitura para incentivar nossos alunos a lerem mais por prazer, não só quando os professores pedem.

A professora demonstrou em suas palavras a felicidade, o encantamento e a sensação de dever cumprido, ao presenciar, durante as etapas do círculo de leitura, o envolvimento, o engajamento e os depoimentos de todos os participantes. Ela relatou que a escolha por trabalhar com essas obras com o tema - respeito às diferenças, *Meu avô Apolinário* - Daniel Munduruku, *É proibido miar* – Pedro Bandeira e *A terra dos meninos pelados* de Graciliano Ramos, foi pensada no dia a dia nas escolas, pois o que se ouve são palavras pejorativas desfazendo dos colegas, dos familiares, dos profissionais. Na verdade, todos os seres humanos precisam refletir sempre sobre o respeito ao diferente. Foi comentado que, para formar o círculo de leitura, a turma se dividiu em três grupos e cada grupo ficou com uma das três obras. Para direcionar os grupos, tivemos as líderes com suas secretárias. Como redatoras dos encontros, tivemos três alunas que desempenharam muito bem essa função. Essas estudantes exerceram o protagonismo o tempo todo, executaram suas funções com dedicação e responsabilidade.

Foi dito que, além dos alunos lerem os livros, nos encontros, tiveram que fazer ou responder aos questionamentos sobre as três histórias. Mas não foi só isso, eles anotaram suas percepções no Diário de leitura. A seguir segue o recorte da fala da professora:

“Um dia eu comentei com uma colega de trabalho como seriam as etapas dessa proposta, ela me disse:-Silvia, alunos do 7º ano não tem maturidade para um trabalho difícil desse não! Eu pensei, mas meus alunos vão provar que eles têm preparo para esse nível de trabalho! E hoje estamos aqui com amostras em painéis, vídeos, livros e entrevista ao vivo para provar que essa turma foi muito além do esperado!” (Dados da pesquisa realizada).

FIGURA 25: Exposição dos diários de leitura



Fonte: Dados da pesquisa.

Ela ainda disse que teria todos os dados e registros possíveis para comprovar a eficiência dessa estratégia de círculo de leitura e diário de leitura no mestrado PROFLETRAS, a fim de que esse material pudesse ser publicado para vários professores se inspirarem com o objetivo de executar também com seus alunos. Os alunos apresentaram a sinopse das histórias: *A terra dos meninos pelados*, *É proibido miar* e *Meu avô Apolinário*.

Sinopses das obras:

Livro 1: Meu avô Apolinário - Um mergulho no rio da (minha) memória - Daniel Munduruku

(1) “Na obra Meu avô Apolinário, o autor conta a história de vida de um indígena, que sofria preconceito e era excluído por ser índio e seu avô fez descobrir que ele devia se aceitar e se declarar como indígena com todos seus valores e virtudes”.

Livro 2: É proibido miar - Pedro Bandeira

(2) “Bingo é um cachorro que decide aprender a miar, depois de fazer amizade com um gato misterioso: por esse motivo, ele é julgado e criticado e excluído por todos, porque cachorro que é cachorro não mia”.

Livro 3: A terra dos meninos pelados – Graciliano Ramos

(3) “Na obra A terra dos meninos pelados de Graciliano Ramos (1939) o autor faz uma reflexão sobre a discriminação do menino por ser diferente. Ele tem um olho preto e o outro azul, ainda é careca. Numa história de fantasias há um exemplo de superação. A terra dos meninos pelados é o país de Tatipirun, criado por Raimundo, onde não há cabelos e as pessoas têm um olho preto e outro azul, iguais a ele”.

Para seguir a programação, a professora relatou como foi a proposta da reescrita literária e convidou três alunos para fazerem a leitura dos textos produzidos por suas duplas. Esses participantes convidaram a plateia para conhecerem toda a obra literária produzida pela turma do 7º ano, porque nela há textos incríveis de seus colegas. Os livretos, produtos da aplicação dessa intervenção, contêm as reescritas literárias, as autobiografias - cada aluno fez um pequeno texto autobiográfico - e depoimentos avaliativos dos leitores-autores sobre a participação da aplicação da proposta pedagógica com o círculo de leitura e o diário de leitura. Vale a pena citar e exemplificar com os textos que foram apresentados no evento, como amostra da essência do produto construído por essa turma em análise.

FIGURA 26: Livretos



Fonte: Dados da pesquisa.

Uma dupla, autores de um dos textos, perguntou à professora se podia trocar o personagem menino indígena, por seu avô Apolinário. A docente disse que eles tinham essa autonomia por ser uma escrita criativa. Assim, a reescrita colocou o menino Raimundo Pelado no lugar do senhor indígena Apolinário.

“O Encontro de Apolinário e o Menino Raimundo Pelado

“Em um dia quente, Apolinário, um senhor indígena, caminhava pelo sertão. À sua frente, um menino com a pele queimada pelo sol e os pés sujos, se sentia mal por ser chamado de “menino pelado” e por ser sempre zoad por ser diferente. Quando se encontraram, o garoto olhou para Apolinário, que usava roupas simples de sua cultura indígena, perguntou: -Você não tem vergonha de andar assim? Eu sou muito zoad por ser diferente! Apolinário sorriu e disse: -“Ser diferente é um presente, meu menino! O que você acha que é vergonha é, na verdade, algo muito bom!” O garoto não entendeu tudo, mas sentiu algo no coração. Apolinário falou sobre como ele também passou por dificuldades por ser diferente, mas aprendeu a valorizar sua cultura e sua identidade. Ainda disse ao menino: -“Ser diferente te faz único e isso é muito importante!” O menino, ouvindo Apolinário, percebeu que sua diferença não era um problema, mas algo que o tornava especial. Juntos, caminharam pela tarde, e ao se despedirem, o menino sentiu que agora poderia ser ele mesmo sem medo.

Aquele encontro mostrou que a verdadeira força vem de aceitar quem somos e valorizar o que nos torna únicos”.

A outra dupla dos autores do texto abaixo já optou por criar uma história com o menino indígena e Raimundo. Eles disseram que escolheram esse título porque representa a junção das duas histórias desses personagens.

“A terra dos indígenas carecas”

“O menino indígena foi pra escola com seus “amigos”, mas esse dia foi um tanto diferente. A professora Silvia pediu para que os alunos sentassem em duplas, para fazerem uma redação que unia dois personagens de dois livros diferentes, que ela havia passado para eles lerem. O nome do menino era Daniel, o qual ficou observando que Raimundo, o menino novo da sala, ficou sozinho, resolveu juntar-se a ele. Com isso, eles começaram a conversar e fazer amizades. Daniel percebeu que ele era meio quieto, mas muito legal e amigável. Após as aulas, Raimundo o convidou para um almoço em sua casa. Ele aceitou e foi. A partir daí, eles começaram a se conhecer melhor e cultivar uma amizade verdadeira.

Raimundo percebendo que Daniel era um confidente, resolveu apresentar a ele seu país imaginário, Tatipurum, por onde ele visitava sua mente. Daniel adorando essa estratégia, teve a ideia de se juntar ao Raimundo! Então, Tatipurum passou a ser feita de gente igual ao Raimundo e gente igual ao Daniel. Eles se juntaram e mergulharam na imaginação e viveram nesse país, que era todo agradável, porém não era a solução de seus problemas. A solução era cada um reconhecer o seu valor que deve estar acima da consideração que eles tinham em relação às críticas e bullying que recebiam. Tudo em Tatipurum passou a poder falar e ter sentimentos, tornando-se mais alegre ainda e cheio de vida.

Além dos dois amigos se ajudarem a se aceitarem e se amarem, Daniel ensinou outras coisas à Raimundo, como técnicas indígenas e contou história que seu avô costumava contar às crianças. E Raimundo ensinou Daniel a ser mais positivo e fugir de brigas como ele fazia anteriormente quando recebia críticas na escola.

Assim, ambos se ajudaram e ganharam uma companhia para a vida”.

Já a terceira dupla escolheu falar sobre o encontro do menino indígena e o cachorro Bingo, que se tornam grandes amigos por se entenderam pelas diferenças.

Uma amizade inesperada

“Era um dia como todos os outros, na saída da escola se encontrava Matheus Henrique, um garoto indígena, brigando com um garoto chamado João Maybank, um garoto loiro, branco de olhos azuis. O motivo da briga já fazia parte do cotidiano, e era simplesmente por conta dos traços e origem indígena de Matheus Henrique. Isso era algo que sempre causava intrigas, pois Matheus Henrique não aceitava isso calado e se defendia, ou seja, brigando. Mesmo que isso não seja a medida correta de se tomar em uma situação como essa. Porém durante a briga, começaram a escutar miados. Os olhares foram na direção do barulho, o qual eles perceberam que era um pequeno cachorro. O olhar de curiosidade de todos que estavam presentes, se tornou confuso. Não demorou para alguém ter uma ideia ruim.

Pedro Fillype: -Gente, que estranho! Aquele cachorro é bizarro! Deve ter algum problema! Tirem ele daqui!!!

Pedro Fillype se aproximou do cachorro tentando machucá-lo, mas Matheus Henrique foi mais rápido e pegou o cachorro no colo. Logo, Pedro Fillype revirou os olhos e a multidão que estava presente não restava ninguém, deixando Matheus Henrique e Bingo sozinhos e tristes.

Bingo resolveu revelar seu segredo. Então, pulou do colo de Matheus Henrique!

Bingo: -Obrigado por me ajudar! Bem, ainda não sei o seu nome!

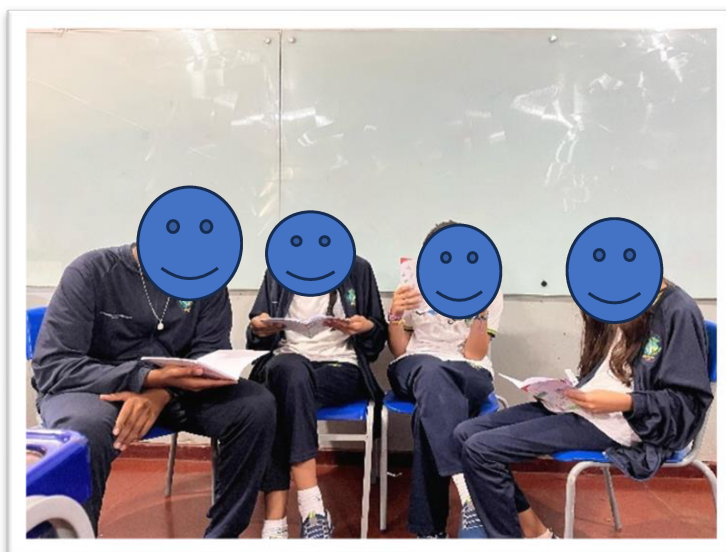
Matheus Henrique ficou incrédulo e logo se afastou!

Matheus Henrique: -Como assim? Você fala?!

Bingo: -Sim e percebi que você é como eu mesmo... diferente! Podemos ser ótimos amigos! O que você acha?

Assim se iniciou uma bela e grande amizade. No decorrer do tempo, Matheus Henrique percebeu, que ser diferente não o tornava esquisito, nem nada do tipo. Apenas o tornava mais especial! Matheus Henrique e Bingo eram como irmãos inseparáveis!”

FIGURA 27: Apreciação e leitura do livreto da turma



Fonte: Dados da pesquisa.

Logo depois, foi a hora de assistirmos a uma entrevista com a entrevistadora e as entrevistadas com perguntas e respostas que mostravam a opinião dos participantes sobre o que eles sentiram e diferenças que eles perceberam com a experiência de ter participado dessa aplicação da proposta pedagógica.

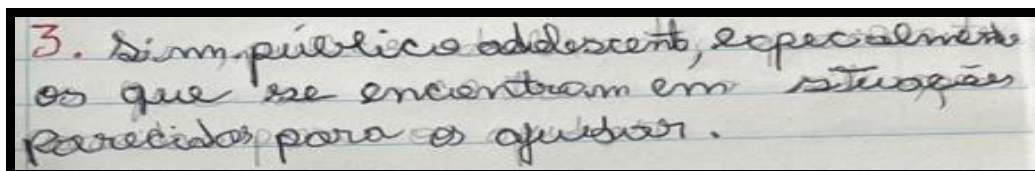
Na sequência, a plateia foi convidada para assistir a um vídeo mostrando um pouquinho dos encontros no Círculo de leitura. Para dar continuidade, foi feito um sorteio de alguns exemplares do livreto com chocolates como “mimo”. Nesse momento, as líderes e secretárias fizeram a cortesia de oferecerem os folhetos dos recortes dos textos com balas de mimo para todos a plateia. Esse vídeo e o sorteio também não estavam previstos na proposta, mas os alunos pediram que fizesse para nosso evento ficar mais interativo e dinâmico. Para encerrar, a diretora e coordenadora pedagógica fizeram as considerações sobre a aplicação da proposta, a professora fez um agradecimento a todos os alunos, familiares, grupo gestor e todos os colegas de trabalho que ajudaram durante todo esse processo.

Depois de ter sido aplicada a proposta pedagógica e analisados os dados, eis o momento de refletir sobre os objetivos planejados para certificar os que foram alcançados e os que ficaram como desafios para as próximas aplicações do trabalho. O objetivo geral da proposta era: aplicar e analisar uma proposta didática pautada no círculo de leitura (Cosson, 2014, 2021) com o intuito de colocar o aluno como protagonista no processo de formação do leitor. Esse incentivo e a motivação aos participantes da proposta foram além do esperado. Para

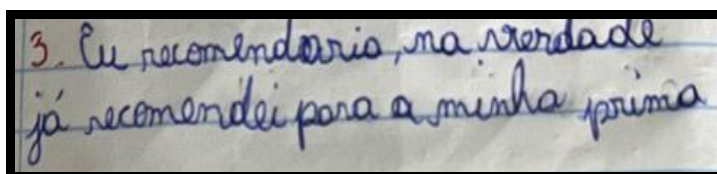
demonstrar, temos a fala de alguns alunos na avaliação final da proposta, quando foi indagado o seguinte:

⇒ Vocês recomendariam a leitura dessas obras, para quem e por qual razão?

(1)



(2)



(3) “Sim, eu recomendaria essas obras para quem gosta de histórias que fazem pensar e discutir com os amigos. Elas são legais porque ensinam coisas importantes e ajudam a entender melhor o mundo e as pessoas ao nosso redor”.

O objetivo era que eles se empenhassem na leitura literária a partir dessa prática e os depoimentos demonstram a satisfação e o empenho deles, como se pode perceber em:

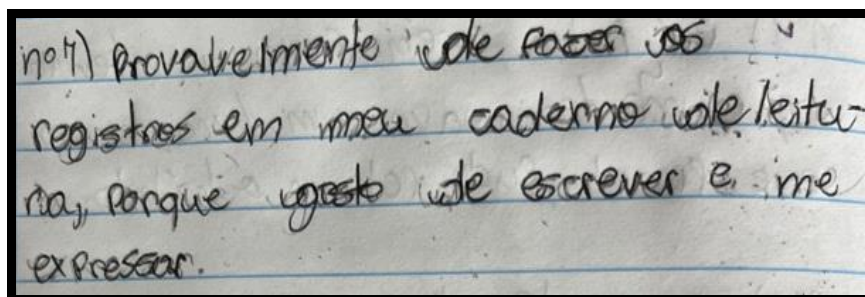
(4) “Antes eu quase não lia, só o que a escola pedia. Mas depois da proposta, comecei a gostar mais de ler, porque descobri histórias interessantes e aprendi coisas novas”.

(5) “Eu gostei de todas as obras que foram trabalhadas, porque mostrar e apresentar as obras no círculo de leitura é uma das coisas mais bem elaboradas”.

(6) “Gostei das obras porque tinham histórias interessantes e, ao conversar com os colegas, a leitura ficou mais divertida e menos cansativa”.

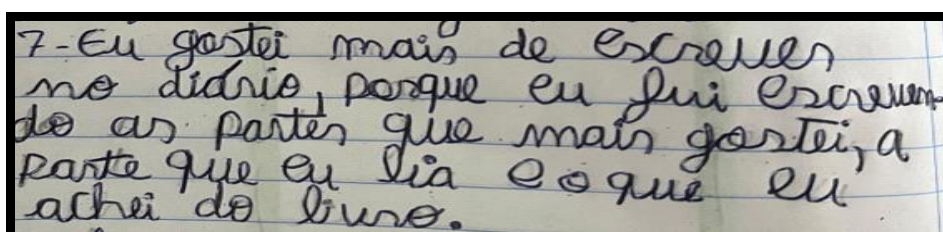
Outro objetivo previsto foi demonstrar as vantagens do registro durante a leitura com o diário. Foi bem demonstrado e orientado, por isso tivemos vários registros que comprovam que entenderam a proposta do diário de leitura. Foi lançada a pergunta sobre o que eles mais gostaram de participar durante todas as fases do círculo de leitura e obtivemos respostas positivas:

(7)



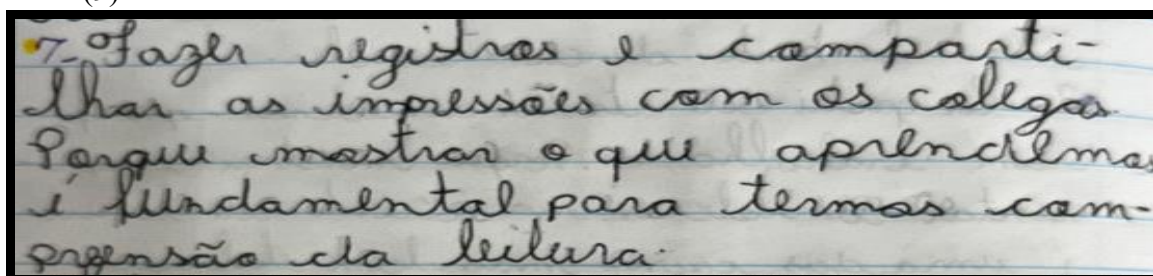
nota) Provavelmente vou fazer os registros em meu caderno de leitura, porque gosto de escrever e me expressar.

(8)



7- Eu gostei mais de escrever no diário, porque eu fui escrevendo as partes que mais gostei, a parte que eu lia e o que eu achei do livro.

(9)



7- Fazer registros e compartilhar as impressões com os colegas. Porque mostrar o que aprendemos é fundamental para termos compreensão da leitura.

Outro objetivo foi propor atividades interativas coletivas como rodas de leituras, reuniões do círculo de leitura, entrevistas, produção de textos criativos sobre as obras lidas para um melhor envolvimento e motivações com as obras literárias. Sobre a interatividade nos momentos de compartilhamento, temos um depoimento que nos deixa claro a sua eficácia:

(10) “no começo foi difícil entender algumas partes mais complicadas dos textos, mas discutir com os colegas ajudou a entender melhor”.

(11) “compartilhar impressões de leitura com os colegas, pois no círculo de leitura eu pude me expressar sobre o livro e falar o que eu quis”.

(12) “Gostei mais de compartilhar as impressões com os colegas, porque as discussões ajudaram a entender melhor o livro e foi legal ouvir diferentes opiniões”.

Essas expectativas foram atendidas com excelência com a participação total da turma. Como produto final, temos o livreto de autoria dos participantes, no qual a recepção dos alunos

a essa proposta textual da junção de personagens de diferentes histórias foi satisfatória. Ficou nítido que foi de grande assertividade o planejamento dessa atividade, pois eles relataram que foi uma nova experiência e se sentiram importantes em criarem novas narrativas, partindo de histórias de autores reconhecidos por terem obras publicadas. Uma das duplas dessa oficina deixou o seguinte relato:

13) “Juntar as duas obras em uma só, foi super novo, até então, não estávamos acostumadas a escrever esse tipo de texto. Após juntarmos as duas histórias vimos o quão importante é aprendermos novos modelos de **escrever** textos. Nós super aprovamos essa ideia de produzir texto formando duplas para escrever uma só história. Foi interessante para entendermos, que não importa se lemos obras diferentes, se temos opiniões diversas, o mais incrível é que juntamos tudo isso e elaboramos ótimos textos para nosso livro”.

O último objetivo foi proporcionar aos alunos o contato com textos que apresentem uma reflexão sobre a prática do respeito às diferenças na escola e na sociedade, bem como estimular os participantes a criarem possíveis soluções a partir do contexto das obras lidas. Durante o planejamento dessa proposta de intervenção, a preocupação era de uma possível resistência pelos participantes ao tema das obras literárias, pela possibilidade de o entenderem como tentativa de mudar o comportamento deles. Com isso, poderiam não se interessar pela leitura dos textos. No entanto, a reação deles na recepção do tema respeito às diferenças foi de extrema satisfação e empolgação. Logo, já disseram que teriam muito o que falar em nossos encontros e que finalmente teriam momentos agradáveis e específicos para tratar esse assunto que tanto os incomodava.

FIGURA 28: A professora e sua turma participante da proposta no evento literário



Fonte: Dados da pesquisa realizada.

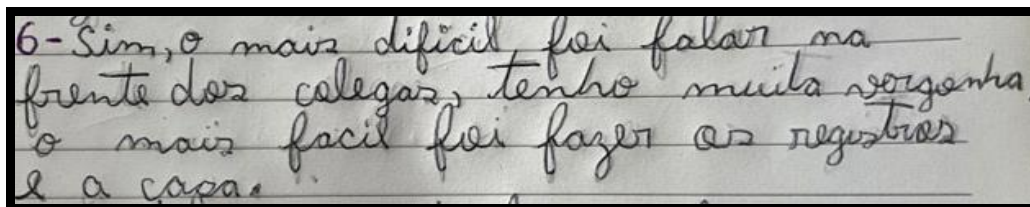
No decorrer desse relato de prática, foram citados dados indicadores que mostram o quanto, em geral, a turma em análise não se interessava em ler obras literárias. Quando liam era com a finalidade de trabalhos escolares. Os poucos que demonstraram afeto pela literatura já disseram que não gostam do estilo de livros da escola. No entanto, as respostas do questionário final da proposta apontam outra realidade. Entre vinte e sete participantes, apenas um fez uma crítica em relação à proposta aplicada.

(14) “A única crítica é que, às vezes, o tempo para ler e discutir as obras podia ser maior para a gente aproveitar melhor as histórias. Nossos encontros pareciam meio corrido, mas no geral foi bem legal”.

De acordo com esse depoimento, foi bem satisfatório o resultado, porque ficaram com vontade de falar mais ainda sobre suas leituras. Isso indica que não se cansaram da atividade. Outro questionamento na avaliação final foi sobre os momentos que tiveram mais facilidade e os que tiveram mais dificuldade. Revelando o parecer de alguns estudantes, tem-se:

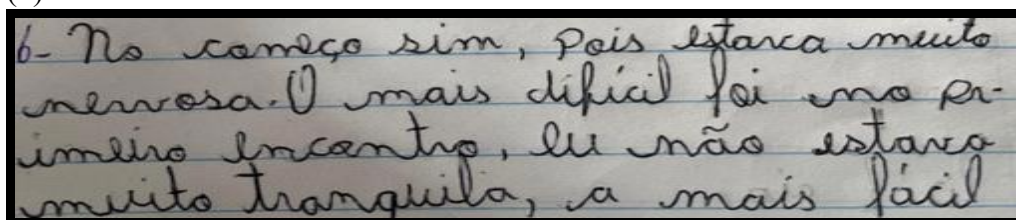
⇒ **Nível de dificuldade**

(1)



6- Sim, o mais difícil foi falar na frente dos colegas, tenho muita vergonha, o mais fácil foi fazer os registros e a capa.

(2)



6- No começo sim, pois estava muito nervosa. O mais difícil foi no primeiro encontro, eu não estava muito tranquila, o mais fácil

Durante as discussões nos encontros do círculo de leitura, a professora regente e a profissional de apoio proporcionaram oportunidades em que o aluno TEA, o qual foi citado no decorrer da proposta, conseguisse participar. A todo momento, seus limites cognitivos e oratórios foram respeitados. Além disso, sua participação foi aplaudida e valorizada por todos os envolvidos no projeto. Desde o início, ele manuseou o livreto adaptado e ouviu a história sintetizada narrada pela P.A. Depois ouviu os relatos e questionamentos dos membros de seu

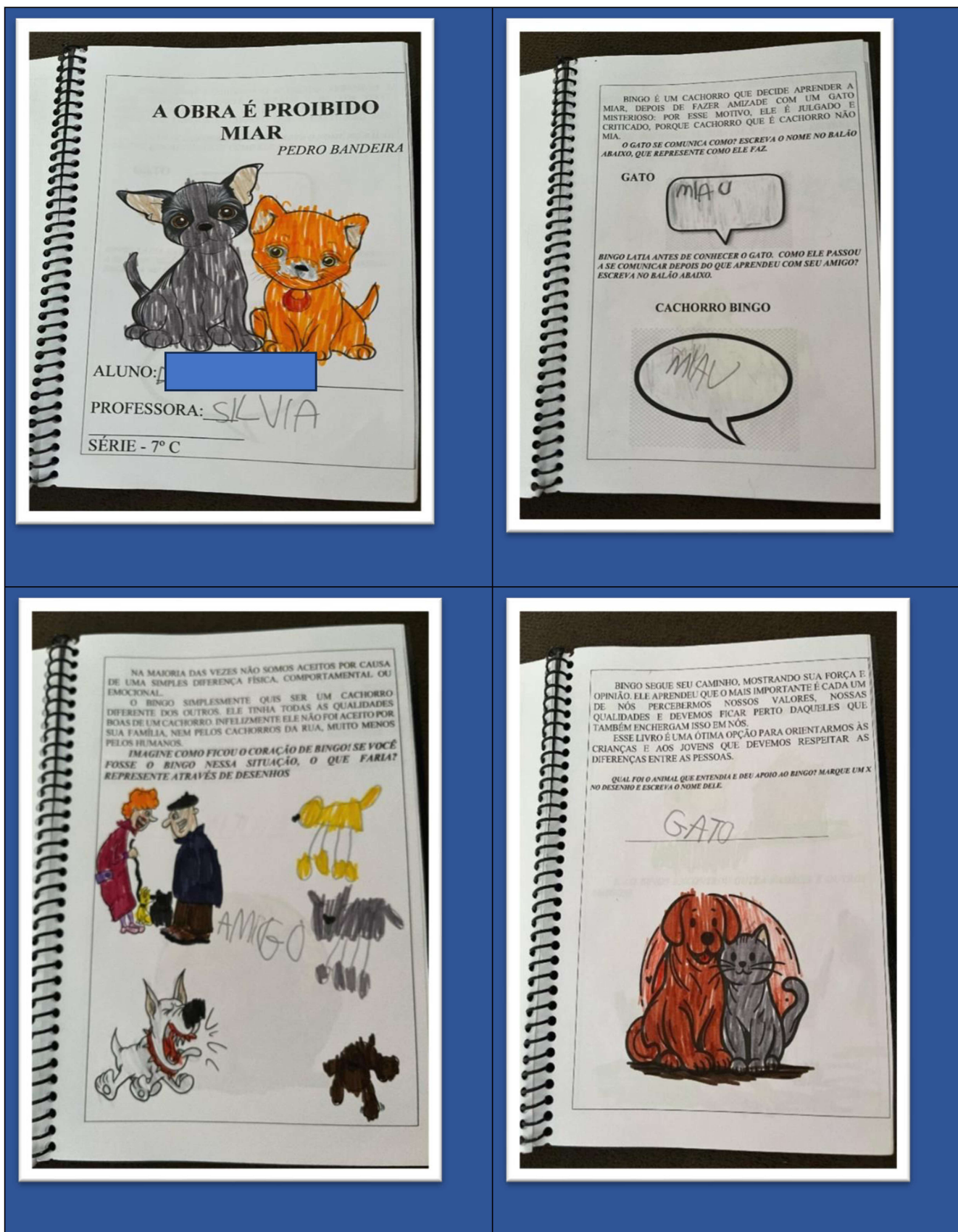
grupo sobre o texto. Dessa forma, o aluno percebeu e ficou comovido com a amizade do cachorro e do gato. Uma parte do livreto apresentava a família do cachorro Bingo e solicitava que o aluno relatasse e desenhasse a família dele, atividade pela qual ele demonstrou satisfação. Quando ele ouviu a parte da história, que os pais do cachorro o abandonaram por ter aprendido a miar ao invés de latir como os outros cachorros, o aluno demonstrou indignação e tristeza através de expressões faciais. No dia da apresentação das características dos personagens protagonistas, ele disse que o cachorro era “custoso”, “sapeco” e “amigo”. No final da aplicação da proposta, quando a professora solicitou que cada aluno se expressasse com uma palavra que represente a proposta aplicada, com o apoio e orientação da profissional de apoio, ele registrou a palavra “felicidade”.

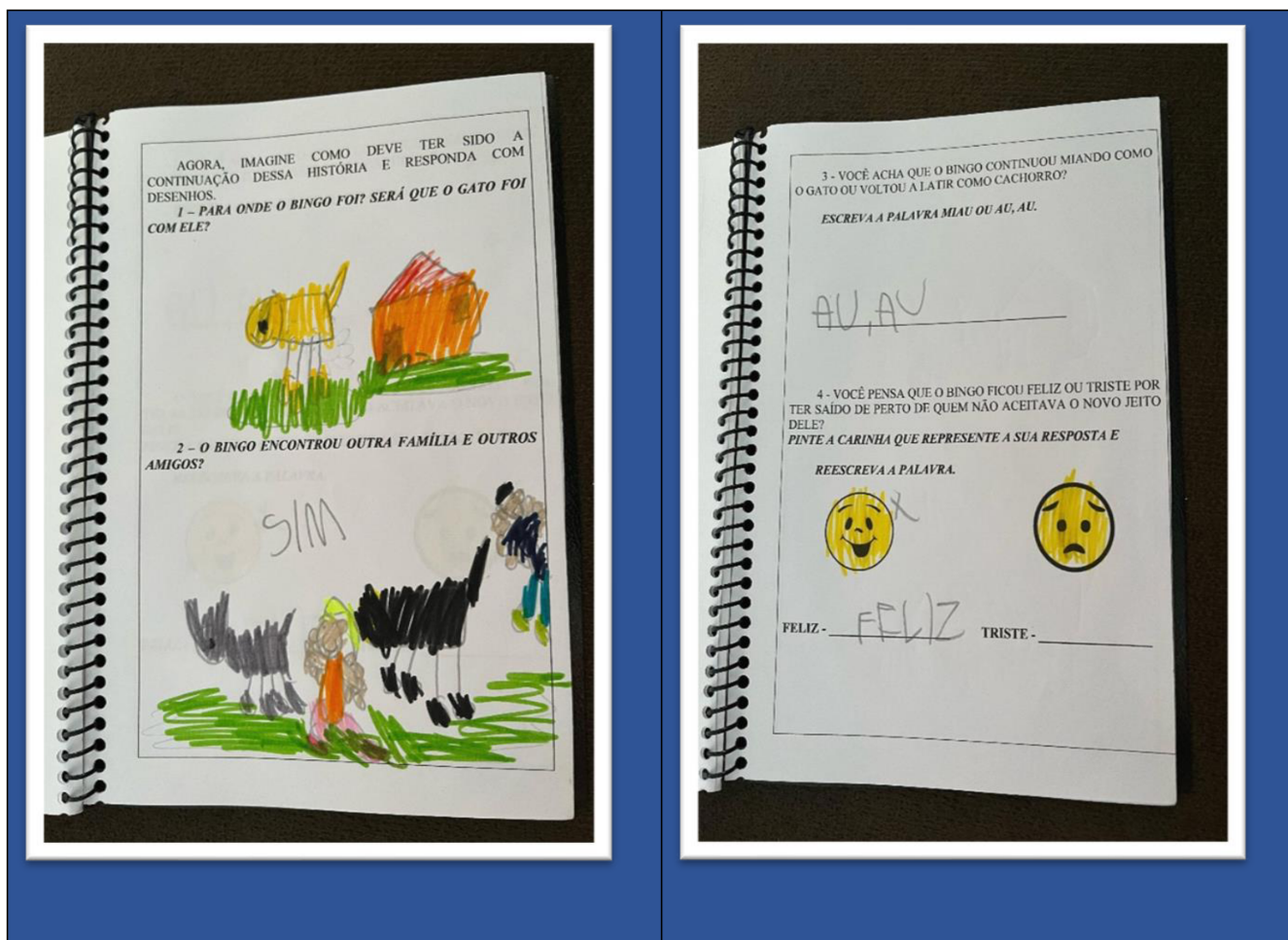
FIGURA 29: Atendimento ao aluno TEA



Fonte: Dados da pesquisa realizada.

FIGURA 30: Atividades realizadas pelo aluno TEA





Fonte: Dados da pesquisa.

Quando se iniciou esta pesquisa, ficaram claras as minhas inquietações enquanto pesquisadora, devido ao fato de perceber que o ensino de literatura vem sendo tratado como mero apêndice das aulas de Língua Portuguesa. Isso a fez refletir sobre sua prática pedagógica e sobre sua própria história de vida, haja vista suas experiências com a leitura, do início do Ensino Fundamental à graduação em Letras. Essa reflexão resultou na percepção de que ela não estava colaborando para seus alunos adquirirem a experiência com a literatura, que ela teve durante sua trajetória estudantil.

A partir do momento em que foram realizadas as pesquisas, os registros, as adaptações para criar uma intervenção pedagógica e que foi aplicada uma amostra dessa proposta de formar leitores com o Círculo de Leitura e o Diário de Leitura, coloco-me como uma profissional que colabora para a formação de leitores literários. Como docente, houve um progresso considerável em minha prática. Hoje, um simples conto, uma crônica, uma notícia ou outros textos não passam despercebidos somente com as perguntas que já vêm prontas. Foi feita uma ampla reflexão, envolvendo tanto a professora quanto os alunos, iniciando com o título até a conclusão

do texto. Além disso, sinto-me mais preparada, mais engajada, mais confiante ao estudo e ao ensino de nossa complexa Língua Portuguesa. Depois do Profletras, houve um avanço na qualidade das aulas ministradas, principalmente quando se trata de textos literários. O mais interessante é perceber que os alunos participantes dessa proposta apresentaram uma evolução na qualidade da escrita ortográfica, seus textos são mais ricos em conteúdos, têm início, meio e fim, coesão textual e outros avanços. Eles se sentem mais seguros com suas habilidades de leitura, escrita e oralidade. Dito isso, há um sentimento de ter feito a diferença na vida do outro, de ter colaborado com o crescimento de nossos jovens. Esse é o maior legado que o mestrado poderia deixar em sua carreira profissional. Sua pretensão é dar continuidade a essa prática de formar leitores com essas e outras estratégias de leitura literária. Mesmo enfrentando uma demanda intensa da SEDUC com material já pronto, cobrança e fiscalização de seguimento, intenta-se adaptar e incluir a leitura literária para que seus futuros alunos possam usufruir dos benefícios que os textos podem nos transmitir, quando são bem explorados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel da escola é formar leitores protagonistas. Com esse propósito, cabe à escola garantir a aproximação dos alunos com a arte literária, escolhendo metodologias, textos literários e atividades que propiciem a leitura, a compreensão e incentivem a manifestação da subjetividade do aluno. No entanto, a prática da leitura literária na escola tem se distanciado a cada ano. Um ensino pautado em listas de gêneros textuais e leituras superficiais, diante do excesso de informações digitais, não oferece possibilidades de engajamento do estudante nas propostas que envolvem o texto literário. Os prejuízos são evidentes nos resultados negativos dos alunos em produções textuais, más interpretações e inseguranças.

Diante dessa realidade, foi pesquisada, elaborada e aplicada uma proposta didática como sugestão de metodologia que possa colaborar para o engajamento dos estudantes contemporâneos na leitura literária. Apresentou-se o círculo de leitura por meio de estratégias pedagógicas com obras literárias, que foram alvo das discussões nas rodas de leitura. Essa proposta foi aplicada em uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental II, de um colégio estadual. O foco dessa proposta didática era despertar o gosto pela leitura de obras literárias nos jovens desta era virtual, que estão em contato frequente com outros tipos textuais nas mídias sociais.

Considerando os resultados finais dessa pesquisa, posso considerar que houve avanços significativos. Todos os alunos participaram do trabalho, uns com mais empenho e outros com menos; todavia, a maioria demonstrou grande satisfação e desejo de dar sequência às leituras de textos literários. Durante os debates sobre as obras lidas, alunos que antes apresentavam extrema insegurança e timidez para falar diante dos colegas expuseram seus depoimentos com franqueza e naturalidade. Com a metodologia dos questionamentos compartilhados sobre os mesmos textos, alunos que antes não conseguiam interpretar um parágrafo de um texto de linguagem clara tiveram a oportunidade de compreender os significados do texto que leram e até dos textos de outros grupos.

No decorrer da pesquisa, mencionou-se que, na turma analisada, havia um aluno TEA. Com a estratégia das rodas de leitura, a boa acolhida do grupo ao qual ele pertencia, a flexibilização da obra literária e das atividades, além das orientações da professora regente e da profissional de apoio, sua participação nas conversas literárias superou nossas expectativas. Como foi dito no início dessa dissertação, ele usou palavras dentro de seu acervo de vocabulário

e poucas frases curtas. Depois dessa atividade, o aluno se tornou mais comunicativo e participativo, mesmo com suas limitações.

Durante a pesquisa, surgiu o seguinte questionamento: será que os prejuízos na formação cultural de nossos alunos são consequência da falta de prioridade dada à literatura no currículo escolar? Como vimos nas amostras e na análise das habilidades essenciais a serem trabalhadas nas escolas do estado de Goiás, é raro encontrarmos textos literários, e os poucos que aparecem são contemplados com outras finalidades que não a análise literária. Com o intuito de colaborar para que nossos estudantes recebam um ensino que os torne mais reflexivos e insaciáveis por conhecimento, foram apresentadas estratégias que os convidam para o universo da literatura. Mesmo que a escola não disponha de muito tempo para a leitura, podemos iniciar com pequenos textos que geram grandes reflexões. Inclusive, podemos explorar literariamente os poucos textos literários presentes nos materiais fornecidos pela SEDUC.

Outra vantagem alcançada com essa pesquisa foi a experiência com o diário de leitura. Nossos alunos se sentiram mais tranquilos e confiantes ao fazerem os registros de suas leituras, especialmente quando reescreveram as obras analisadas. Ao terem a autonomia de leitores subjetivos, percebendo diferentes significados, puderam apropriar-se das obras dos autores e, a partir delas, criar seus próprios textos. Eles relataram que não imaginavam ser capazes de escrever textos tão bem elaborados e interessantes como os que produziram. Nossos leitores se sentiram autores de seus próprios textos. Essa leitura subjetiva deixou marcas nos leitores, especialmente quando apreciaram o livreto com seus textos e a capa criada pela turma.

Outra habilidade bem explorada foi a escrita de pontos de vista, opiniões e argumentos na avaliação dos textos lidos, dos encontros literários e da proposta pedagógica em si. Essas são habilidades essenciais para a formação de nossos estudantes como cidadãos com repertório que os auxiliará ao longo da vida.

Os alunos envolvidos nessa proposta já mudaram sua visão sobre o que é literatura, sua importância e seus benefícios. Talvez nem tenham percebido a intensidade do progresso que adquiriram ao longo das oficinas da intervenção pedagógica com o círculo de leitura e o diário de leitura. Nesta pesquisa, vimos que, de acordo com Chambers e Cosson, a literatura só terá sentido na vida do leitor a partir do momento em que ele se aprofundar no texto, mudar de opinião por causa dos conhecimentos adquiridos na leitura, alterar sua atitude ao interpretar um texto e ler um livro sem que isso lhe seja solicitado pelo professor, ou seja, quando for movido pelo desejo de saborear o sentido do texto.

Como docente e pesquisadora, no decorrer das aulas presenciais e nas pesquisas para a construção desse texto, como atividades propostas do mestrado Profletras, considero que já houve um avanço em minha prática pedagógica. Durante as aulas, eu costumo instigar meus alunos a descobrirem os significados dos textos, que antes passavam despercebidos. No decorrer da leitura dos textos, vou lançando questionamentos reflexivos. Com essa prática, já pude perceber um crescimento na argumentação, uma melhoria no vocabulário na fala e na escrita.

Diante dessas palavras, considero esta como uma proposta pedagógica digna de ser replicada, para que o máximo de escolas possa refletir e planejar ações que contribuam para o aperfeiçoamento do ensino da linguagem.

REFERÊNCIAS:

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

BAJOUR, Cecilia. **Ouvir nas entrelinhas**: O valor da escuta nas práticas de leitura. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BANDEIRA, Pedro **É proibido miar**. Moderna, 2018.

BRASIL: IBGE. **Paranaiguara**. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/>. Acesso em 20 de julho de 2024.

BONDIA, Jorge Larossa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, jan./mar. 2002, n.19, p-20-28. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em 20/10/2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasil, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/193-tecnologias-digitais-da-informacao-e-comunicacao-no-contexto-escolar-possibilidades>. Acesso em: 27 jul. 2023.

CASTELLAR, Sonia Vanzella. **Metodologias ativas**: sequências didáticas. - 1. ed. - São Paulo: FTD, 2016.

CHAMBERS, Aidan. **El ambiente de la lectura**. Tradução: Ana Tamarit Amieva. Editora FCE. México, 2007.

CHAMBERS, Aidan. **Diga-me**: as crianças, a leitura e a conversa. Tradução: Juliana Chiericato Pedro. São Paulo. Cortez: 2023.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

COSSON, Rildo. **Como Criar Círculos de Leitura na Sala de Aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2021.

COSSON, Rildo; SOUZA, Renata Junqueira de. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2011.

DIAS, Ana Crelia. P. Literatura e educação literária: quando a literatura faz sentido(s). **Cerrados**. Revista do Programa de Pós-graduação em Literatura, Universidade de Brasília, Brasília, Vol. 1, n. 1, p. 210-227, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/cerrados/issue/view/1776/445>

DALVI, Maria Amélia; FALEIROS Rita J.; REZENDE, Neide Luzia de (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. 10. ed. Porto Alegre: L&PM, 2003.

GONZÁLEZ, Fernando Luiz Rey., TORRES, José Fernando Patiño. (2020). Epistemologia qualitativa e estudo da subjetividade em uma aproximação cultural-histórica: conversação com Fernando González Rey. In: TORRES, José Fernando Patiño. (Org.). **Estudos da subjetividade**: uma aproximação interdisciplinar. Palmas, TO: EDUFT (pp. 14-25)

JOUBE, Vincent. A Leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas – In – **Leitura Subjetiva e ensino de literatura**. (Org.) Rouxel, Annie, Langlade e Rezende, Neide Luzia, São Paulo, Alameda, 2013.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas, São Paulo: Pontes, 1989.

LANGLADE, Gérard. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

MARINHO, Jorge Miguel. O menino que respirava borboleta. In.: MARINHO, Jorge Miguel *et. al.* **Olhar de Descoberta**. São Paulo: Melhoramentos, 2003.

NASCIMENTO, Regina Lúcia da Silva. **A prática de leitura literária no Curso de Letras da Universidade Federal do Amapá**. 2001. Dissertação de Mestrado – Instituto de Estudos da Linguagem, (UNICAMP), Campinas - SP.

MINAYO. Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, 17(3):621-626, 2012

MUNDURUKU, Daniel. **Meu avô Apolinário**. Editora Studio Nobel, 2021.

PAULINO, Graça e COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina e ROSING, Tânia. **Escola e Literatura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 61-79.

PAULINO, Graça. **Da leitura ao letramento literário**. Belo Horizonte, 2010.

PETIT, Michèle. Ler o mundo. **Experiências de transmissão cultural nos dias de hoje**. São Paulo: Editora 34, 2019.

RAMOS, G. **A terra dos meninos pelados** (19ª ed.). Rio de Janeiro: Record, 2013.

ROUXEL, Annie. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor?. Trad.: Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. In: CADERNOS DE PESQUISA v.42 n.145 p.272-283 jan./abr. 2012.

ROUXEL, Annie. **Aspectos metodológicos do ensino da literatura**. Leitura de literatura na escola. São Paulo: Parábola, 2013.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SOUZA, Raquel Cristina de Souza e Das (im) possibilidades de avaliar a leitura literária na escola: um estudo de caso. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v.43, n. 78, p. 78-90, set./dez. 2018.

SOUZA, Raquel Cristina de Souza e. O diário de leitura como ferramenta didática: subjetividade, construção de sentidos e fruição. In: MICHELLI, R.; GREGORIN FILHO, J. N.; GARCÍA, F. (Org.). **A Literatura Infantil/Juvenil entre textos e leitores**: reflexões críticas e práticas leitoras Rio de Janeiro: Dialogarts, 2020, p.93-121.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

YUNES, Eliana. Pelo avesso: a leitura e o leitor. **Letras**, Curitiba, v. 44, p. 185-196, 1995.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Via Atlântica**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 11-22, 2008.

ANEXO

ORIENTAÇÕES CASO O/A PROFESSOR/PROFESSORA DECIDA TRABALHAR COM A PIZZA LITERÁRIA

- Trabalho em dupla (Pode ser individual)
- Escolha do livro literário feita pelo(s) aluno(s).
- Ler o livro que pegou na “Biblioteca da escola.”
- Construção da pizza literária.
- Decorar a tampa da caixa de pizza de acordo com a capa do livro que leu.
- A decoração da tampa pode ser feita com: pintura, recortes, desenhos, montagens e outros. Usar a criatividade.
- Constar na tampa da caixa o nome do livro e do autor.
- Dentro da caixa, dividir o papel em 8 fatias seguindo o roteiro abaixo:
 - ✓ - **Fatia 01: Escrever um pouquinho sobre o autor;**
 - ✓ - **Fatia 02: Escrever sobre cada personagem principal;**
 - ✓ - **Fatia 03: Introdução da obra (Início da história)**
 - ✓ - **Fatia 04: Um rápido resumo da obra;**
 - ✓ - **Fatia 05: Conclusão da obra. (Falar sobre o final da história)**
 - ✓ - **Fatia 06: A parte de que mais gostou da obra e o motivo;**
 - ✓ - **Fatia 07: Mensagem do livro (O que você aprendeu com a história?)**
 - ✓ - **Fatia 08: Que nota daria ao livro e se recomendaria ou não. Justificar.**
- Decorar as fatias com desenhos ou colagens.
- Entregar o livro no momento da apresentação.
- Encerrado o projeto, as pizzas construídas ficarão expostas para toda a escola.
- **Itens avaliados:**

Oralidade. Apresentação da história, respondendo todas as questões do roteiro. Nota individual.	Arte da caixa de pizza	Total
5,0	5,0	10,0

Assinatura do Responsável

APÊNDICES

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
PARA RESPONSÁVEL LEGAL POR INDIVÍDUO COM IDADE
INFERIOR A 18 ANOS**

Considerando a sua condição de responsável legal pelo indivíduo com idade inferior a 18 anos, ou seja, pelo participante da pesquisa, apresentamos este convite e solicitamos o seu consentimento para que ele(a) participe da pesquisa intitulada **“Quebrando barreiras na formação de leitores com o círculo de leitura e o diário de leitura”**, sob a responsabilidade das pesquisadoras Prof.^a Dr.^a Carolina Duarte Damasceno e Prof.^a Silvia de Oliveira Silva.

Nesta pesquisa nós buscamos promover uma proposta didática de como ultrapassar os limites da leitura no Ensino Fundamental. O foco dessa proposta é despertar o desejo da leitura de obras literárias em nossos jovens dessa era virtual.

O Termo/Registro de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pela pesquisadora Silvia de Oliveira Silva, do dia ____/____/____ a ____/____/____, o mesmo será encaminhado aos responsáveis juntamente com uma Carta de Apresentação do Projeto.

Você tem o tempo que for necessário para decidir se a pessoa sob sua responsabilidade participará ou não da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo. III da Resolução nº 510/2016).

Na participação da pessoa sob sua responsabilidade, ela será convidada para uma reunião na qual será apresentado o projeto e receberá o Termo de Assentimento para assinatura, em seguida responderá um questionário inicial sobre o tema a ser desenvolvido, após o preenchimento desse questionário participará da etapa de aplicação da proposta didática que será realizada em 12 aulas presenciais. Nem o participante nem você terão nenhum gasto nem ganho financeiro por participar na pesquisa.

Nós, pesquisadores, atenderemos as orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade e a identidade do participante serão preservadas. O nome da Unidade Escolar e dos participantes não contarão nos registros da pesquisa.

Os riscos consistem em coações para participação e exposição de nomes, para garantir a integridade dos participantes e que os riscos não ocorram, é assegurado aos alunos que não sofrerão prejuízos ou coações para participar da pesquisa, e que os mesmos têm o direito de desistir a qualquer momento. Em caso de desistência, todos os dados e/ou materiais fornecidos serão devolvidos ou destruídos. Será esclarecido que os estudantes não serão expostos a situações que violem os direitos humanos e a integridade.

Os benefícios serão de despertar nos jovens estudantes o gosto pela leitura de obras literárias através da leitura em grupos.

Você e a pessoa sob sua responsabilidade são livres para retirar o consentimento/assentimento de participação na pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, vocês também são livres para solicitar a retirada dos dados do participante da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelos(as) pesquisadores(as).

Este Termo está assinado pelo(a) pesquisador(a) responsável, e contém seu telefone e endereço de contato para que você possa tirar dúvidas sobre o projeto e a participação da pessoa sob sua responsabilidade.

Em qualquer momento, caso tenha qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com Silvia de Oliveira Silva, na sede do Colégio Estadual Belmiro Soares, no turno matutino, ou pelo telefone: (64) 36551414.

Havendo algum dano decorrente da pesquisa, você tem direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19).

Para obter orientações quanto aos direitos dos participantes de pesquisa acesse a cartilha disponível no *link*:

https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf.

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131; ou pelo *e-mail* **cep@propp.ufu.br**. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos(as) participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Paranaiguara, _____ de _____

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Eu concordo que a pessoa sob minha responsabilidade participe do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do(a) responsável legal

TERMO DE ASSENTIMENTO PARA INDIVÍDUO ENTRE 12 E 18 ANOS INCOMPLETOS

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **“Quebrando barreiras na formação de leitores com o círculo de leitura e o diário de leitura”**, sob a responsabilidade das pesquisadoras Prof.^a Dr.^a Carolina Duarte Damasceno e Prof.^a Silvia de Oliveira Silva.

Nesta pesquisa nós estamos buscando promover uma proposta didática de como ultrapassar os limites da leitura no Ensino Fundamental. O foco dessa proposta é despertar o desejo da leitura de obras literárias em nossos jovens dessa era virtual.

O Termo/Registro de Assentimento está sendo obtido pelo(a)(s) pela pesquisadora Silvia de Oliveira Silva, do dia _____ de _____. Você tem o tempo que for necessário para decidir se quer ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo. III da Resolução nº 510/2016).

Na sua participação, você será convidado para uma reunião na qual será apresentado o projeto e receberá o Termo de Assentimento para assinatura, em seguida responderá um questionário inicial sobre o tema a ser desenvolvido, após o preenchimento desse questionário participará da etapa de aplicação da proposta didática que será realizada em 10 aulas presenciais. Você não terá nenhum gasto nem ganho financeiro por participar na pesquisa.

Nós, pesquisadores, atenderemos as orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. O nome da Unidade Escolar e dos participantes não contarão nos registros da pesquisa.

Os riscos consistem em coações para participação e exposição de nomes. Para garantir que tais riscos não ocorram e garantir a sua integridade, é assegurado que não sofrerão prejuízos ou coações para participar da pesquisa, e que têm o direito de desistir a qualquer momento. Em caso de desistência, todos os dados e/ou materiais fornecidos serão devolvidos ou destruídos. Fica esclarecido que não ocorrerá a exposição a situações que violem os direitos humanos e a integridade.

Os benefícios serão de despertar nos jovens estudantes o gosto pela leitura de obras literárias através da leitura em grupos.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa, mesmo que o(a) seu(sua) responsável legal tendo consentido, você não é obrigado a participar da pesquisa se não quiser

Uma via original deste Termo de Assentimento ficará com você, assinada e rubricada pelos(as) pesquisadores(as).

Em qualquer momento, caso tenha qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com Silvia de Oliveira Silva, na sede do Colégio Estadual Belmiro Soares, no turno matutino, ou pelo telefone: (64) 36551414.

Havendo algum dano decorrente da pesquisa, você tem direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19).

Para obter orientações quanto aos direitos dos participantes de pesquisa acesse a cartilha disponível no *link*:

https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf.

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131; ou pelo *e-mail* **cep@propp.ufu.br**. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Paranaiguara, _____ de _____

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do(a) participante de pesquisa

QUEBRANDO BARREIRAS NA FORMAÇÃO DE LEITORES COM O CÍRCULO DE LEITURA E O DIÁRIO DE LEITURA

SILVIA DE OLIVEIRA SILVA

Prof.^a Orientadora: Dr.^a Carolina Duarte Damasceno



MATERIAL PARA O PROFESSOR – O PASSO A PASSO DA PROPOSTA DIDÁTICA

Professor (a), este material foi elaborado para ser trabalhado em sala de aula com o texto literário, contribuindo para que a literatura deixe de ser apenas um apêndice das aulas de Língua Portuguesa. Ele pode ser aplicado para qualquer ano da educação básica, com suas devidas adaptações.

Sequência de atividades 1

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos.

Recursos: diário de leitura, folha impressa com o questionário, texto impresso “O menino que respirava borboleta”, de Jorge Miguel Marinho, fichas com perguntas sobre o texto, slides sobre diário de leitura e círculo de leitura e exemplares das obras literárias

Campo de atuação: vida pública e jornalístico/midiático

Eixo da BNCC: leitura

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

Objeto de conhecimento: Apresentação e explicação sobre o diário de leitura, conhecimentos prévios da rotina como leitor com o preenchimento de um questionário em casa. Impressões antecipadas sobre o título do texto (“O menino que respirava borboleta”, de Jorge Miguel Marinho), leitura e análise do mesmo texto completo, registro (no diário de leitura) das impressões colhidas no texto em estudo, apresentação do círculo de leitura e suas etapas, formação dos grupos e definição das obras para cada grupo, escolha dos líderes e criação dos grupos virtuais para definição da pauta do primeiro encontro.

Habilidades: (EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates [...] entre outros, e se posicionar frente a eles. (EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

Passo inicial: Traçando o perfil de leitura dos estudantes

⇒ Aplicação de um questionário sobre o hábito de leitura de obras literárias para ser respondido por cada aluno.

Questionário sobre o hábito de Leitura

1. Você gosta de ler textos literários? Sim ___ Não ___ Às vezes ___

2. Você entende o que lê? Sim ___ Não ___ Às vezes ___

3. Você já leu uma obra literária virtual ou em PDF?

(a) sim ___ (b) não ___

4. Ao ler um livro ou um texto literário, você costuma:

___ ficar no início
___ ir até o final

___ parar na metade
___ só olhar a capa e as figuras

5. Qual obra literária você mais gostou de ter lido até hoje? Por quê?

R.: _____

6. Escreva três temas de obras literárias sobre os quais você prefere ler:

R. _____

7. Você já leu na escola alguma obra literária que lhe interessou? Qual?

8. Você costuma frequentar a biblioteca de sua escola? Com qual frequência?

9. Você gostou de alguma(s) obra(s) literária lida(s) na escola? Qual (is)?

INDIQUE duas alternativas que mostram o seu jeito de ler.

9. Quando você procura uma obra literária para ler é:

___ por iniciativa própria

___ por indicação do professor

___ por indicação de um amigo

___ pelo título ou nome do livro

___ pela capa e figuras

___ quando ganha de presente

___ quando o vê na biblioteca

___ outro jeito: _____

10. Você considera que o seu tempo dedicado a leitura de obras literárias é:

a) ___ suficiente

b) ___ insuficiente

11. O que mais dificulta seu hábito de ler obras literárias?

a) ___ tempo

b) ___ lentidão na leitura

c) ___ dificuldade de uso da biblioteca

d) ___ outros:

12. Você acha que ler obras literárias é importante? Por quê?

⇒ Após a aplicação do questionário, fazer a apresentação em slides e explicação sobre o que é, para que, como fazer o diário de leitura. Análise do perfil para saber se os estudantes apreciam o texto literário. Para analisar o perfil de leitura, o/a professor/a pode ser orientar pelas seguintes perguntas:

- Foi notado se a maioria dos participantes têm o costume de ler obras literárias?
- Quando se pega um livro para ler, qual resposta sobressaiu?
- Quando houve um questionamento sobre as atividades realizadas nas horas de folga, qual foi a que mais marcou?
- Sobre o que mais dificulta seu hábito de ler, qual resposta prevaleceu?
- O que pode ser feito para melhorar esse hábito e usufruir dos benefícios da leitura de obras literárias?

Exploração de um conto literário

- ⇒ A exploração do conto é para ter um diagnóstico das habilidades interpretativas dos estudantes, o que pode instigá-los a perceber novos sentidos no texto. Como sugestão, tem-se “O menino que respirava borboletas”, de Jorge Miguel Marinho. O conto pode ser apresentado em slides ilustrados. Antes de ler o conto, os estudantes podem relatar suas impressões antecipadas sobre o título do texto. Depois de ouvi-los, o/a professor/a faz a primeira leitura com o intuito de mostrar a entonação e o ritmo, dando vida ao texto. Após, solicitar que cada estudante faça a leitura de um parágrafo. Pode ser realizada uma terceira leitura, com o intuito de certificarem os detalhes do texto. O texto deve ser discutido e analisado por meio de uma dinâmica com fichas com perguntas sobre ele. Fichas podem ser entregues com perguntas para provocar reflexões e permitir a construção de sentidos. Organizar a socialização das repostas dadas.
- ⇒ A seguir, tem-se sugestões de perguntas para reflexão:

Momento de reflexão

Questionamentos sobre o texto

PRIMEIRAS IMPRESSÕES DO TEXTO: Mostrar apenas o título do texto
01 - Ao pensar sobre o título do texto literário: O menino que respirava borboleta, o que você imagina que terá nesse texto? Responda e escolha um colega e passe essa mesma pergunta para ouvirmos a percepção dele também.
02 - Se você recebesse um título: O menino que respirava borboleta para produzir um texto. O que você escreveria?
APRESENTAR O TEXTO NO DATASHOW – Leitura inicial da professora
DISCUSSÕES COLETIVAS SOBRE O TEXTO: Dividir as perguntas entre os alunos sentados em círculo.
03 - Quem é o personagem protagonista desse conto? Quais foram as estratégias que usou para identificá-lo?
04 - De acordo com o texto, Léo se escondia das outras pessoas por causa das borboletas. Se você fosse o Léo, se esconderia também? O que poderia acontecer se você e o Léo não se escondessem?
05 - Durante o enredo o que despertou a Ana Claudia para se envolver na história de Léo? Se você fosse a Ana, faria o mesmo? Se faria diferente, como seria?

06 - Como a família de Léo lida com o fato de sair borboletas do corpo dele? Se você fosse o Léo, teria a mesma reação diante o posicionamento de sua família?
07 - Por que Léo reage de maneira negativa quando o vento, o sol, os outdoors, os postes de luz, os heróis de cinema e das histórias em quadrinhos sugerem que ele assuma suas borboletas? Qual seria a sua reação se seus colegas falassem para você assumir algo diferente que tivesse no seu corpo? Por quê?
08 - Quando o autor relata que o vento, uma árvore, o sol, os outdoors, os postes de luz, os heróis de cinema e das histórias em quadrinhos, conversam com o menino, ele faz uso de uma figura de linguagem, que podemos usá-la em nossos textos quando vamos falar de outros seres que vão assumir atitudes de humanos. Qual figura de linguagem é essa?
09 - Depois do encontro de Léo com Ana Claudia, ele mudou de comportamento. Se você fosse o Léo, também teria mudado ao perceber que alguém te admirava exatamente por causa de sua diferença? Como você se sentiria após essa transformação?
10 - Ao analisarmos o cenário no qual os personagens executam e sofrem as ações que compõem a obra, qual é o ambiente em que a história acontece? Você conhece algum lugar parecido?

Fonte: A autora.

Para melhor compreensão dos alunos sobre essa abordagem mais reflexiva dos textos, como sugestão, o professor pode pedir para cada estudante elaborar três perguntas sobre o texto. Nesse momento, eles já tiveram acesso aos questionamentos mais reflexivos na dinâmica oral sobre o mesmo texto. O objetivo é que eles percebam o que faltou nos questionamentos para que o leitor precise analisar, refletir para responder. Ao invés de apenas encontrar dados no texto.

7- Quem é o autor do texto?
8- Por que Léo era muito quieto?
9- Quem era Ana Claudia?
10- O que você achou do texto: “O menino que respirava borboleta?”
11- Quais são os personagens principais?
12- O que Léo achava de Ana Claudia?

Fonte: A autora.

A cada pergunta lida, o/a professor/a pode perguntar:

- “Ao ouvir essa pergunta, vocês precisaram pensar e refletir para responderem? Ou as respostas estavam nítidas no texto? O que podemos mudar ou acrescentar?”

⇒ Explicar sobre o que é o círculo de leitura. Após se orientar pelas etapas do círculo de leitura, fazer a distribuição das obras literárias aos grupos. Como sugestão, o professor pode realizar uma dinâmica para essa entrega, na qual organiza todos os exemplares das obras com um pedaço de cordão em cada um para serem fixados no pergolado da entrada da instituição. Depois dos grupos formados, e as obras já definidas e o próximo passo é a escolha de qual obra cada grupo iria receber.

Sequência de atividades 2

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos cada.

Recursos: diário de leitura, folha impressa com o questionário respondido, exemplares das obras literárias, folha impressa, quadro e pincel.

Campo de atuação: vida pública e artístico-literário

Eixo da BNCC: leitura, oralidade e produção textual (uso do diário de leitura)

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

Objeto de conhecimento: Entrega dos questionários respondidos. Demonstração e entrega dos exemplares das obras *Meu avô Apolinário* - Daniel Munduruku. (2021), *É proibido miar* – Pedro Bandeira (2018) e *A terra dos meninos pelados* de Graciliano Ramos (1939). Junto a essas obras, o livreto adaptado para o aluno TEA. Roda de compartilhamento de leituras, discussão e debate sobre a leitura das obras, execução das funções dos líderes, secretários dos líderes e redatores.

Habilidade: (EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros **contextos** públicos, como diante dos representados).

- ⇒ Recolher os questionários respondidos na aula anterior.
- ⇒ Fazer a demonstração das obras escolhidas.

Sugestão:

- *Meu avô Apolinário* - Daniel Munduruku. (2021), *É proibido miar* – Pedro Bandeira (2018) e *A terra dos meninos pelados* de Graciliano Ramos (1939).

- ⇒ Adquirir exemplares das obras para cada aluno pela biblioteca da instituição.
- ⇒ No momento da distribuição das obras aos grupos, destinar um momento para apreciação e reconhecimento das obras em um ambiente aconchegante ao ar livre, no jardim da escola, dentre outros espaços. Nessa etapa, a docente deve alertar os leitores a acompanharem os prazos definidos no cronograma do círculo de Leitura e dar instruções aos líderes sobre como devem orientar os membros de seus grupos na primeira reunião do círculo.
- ⇒ Solicitar que façam os registros no diário de leitura.
- ⇒ Finalizar a escolha de líderes dos grupos e definir secretários de líderes e redatores. Os secretários terão a função de auxiliar os líderes na organização, preparação e execução dos encontros do círculo de leitura. Os redatores terão a função de redigir, relatar os questionamentos e os pareceres dos participantes durante a discussão literária.

A escolha dos alunos que exercerão essas funções pode ser feita por meio de votação, para que todos se sintam como parte do processo.

⇒ Para iniciar o primeiro encontro do Círculo de Leitura, o/a professor pode aos participantes que formem uma roda de leitura e apresente a eles alguns questionamentos feitos pelos líderes de grupos e seus secretários.

⇒ Cada grupo deve criar um nome para ser identificado durante os diálogos.

⇒ Depois de ouvirem os depoimentos dos três grupos, pode ser solicitado que todos completem seus registros nos diários de leitura com as percepções que tiveram durante o diálogo literário, considerando que os alunos já tenham lido algumas páginas do livro em casa. A seguir, segue uma sugestão de questionamento que pode ser feito pelos líderes, caso utilize as obras apontadas nessa proposta. O/a professor/a pode adaptar, considerando as obras escolhidas por seus estudantes.

1. Ao pensar sobre o título do texto literário que você está lendo, o que você imaginava que teria nesse texto? Escolha um colega de seu grupo e passe essa mesma pergunta para perceber a diferença de interpretações mesmo lendo a mesma obra.

2. Se você recebesse o título da obra que você está lendo para produzir um texto, o que você escreveria?

3. O que vocês já viram na obra escolhida que chamou a atenção de vocês? O que os incomodou até o momento?

4. Durante a leitura, quais foram os momentos que vocês perceberam algum desrespeito às diferenças?

5. No desenrolar do enredo, os personagens que sofreram exclusões, preconceitos ou humilhações, tiveram oportunidades de superações?

⇒ No percurso do enredo, teve algum momento, que se vocês fossem o autor teriam feito diferente?

⇒ Após serem concedidos alguns minutos para leitura da obra, o/a professor/a pode fazer algumas perguntas sobre as primeiras impressões sobre a capa, ilustração, o título e as primeiras páginas dos textos.

Sequência de atividades 3

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos cada.

Recursos: Exemplares das obras literárias, diário de leitura, roda de leitura

Campo de atuação: artístico-literário

Eixo da BNCC: leitura

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

Objeto de conhecimento: Finalização da leitura das obras literárias, roda de discussões literárias, apresentação de alguns registros dos diários de leitura, distinção entre as três obras lidas, definição do narrador, tempo e pessoa verbais, análise e percepção da diferença dos cenários. Importância dos personagens protagonistas: quem são, diferença no papel que exercem em cada história e suas características nos textos. Identificar o tipo e recursos de linguagem nos textos. Outros aspectos que chamaram a atenção dos leitores durante a leitura, além da temática respeito às diferenças. Registro das informações e conhecimentos que foram acrescentados durante o encontro.

Habilidade da BNCC:

EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

⇒ Neste período da proposta, os alunos deverão ter finalizado a leitura delas e os registros no diário de leitura, os quais devem ser solicitados a serem feitos em casa durante a leitura. Os líderes podem propor um momento de fala para os participantes de cada grupo discursarem sobre outras percepções encontradas ao final da leitura e apresentarem seus diários de leitura. Após, sob a orientação dos líderes e secretários, cada grupo deve explicar sobre quais aspectos a sua obra se assemelha e em quais se diferencia das obras dos outros grupos. Algumas questões podem ser apontadas: quem era o narrador da obra e em qual pessoa foi narrada, em que cenário e em que tempo aconteceu a história, quem são os personagens protagonistas e qual a diferença do papel que eles exercem em cada história. Assim, será possível destacar a importância desses personagens durante todo o enredo, os desafios que eles enfrentaram para resolverem seus conflitos e atingirem seus objetivos. Podem ser abordados oralmente o tipo e recursos de linguagem que os autores usaram e discutirem sobre as características de

cada um dos personagens protagonistas das obras. Para complementar o debate, o professor/a professora pode fazer um questionamento a todos os participantes, tal como:

Para além do tema, o respeito às diferenças, que outro aspecto chamou a atenção em cada um dos textos trabalhados?

⇒ Depois de pelo menos um representante de cada grupo expor seus pareceres, é o momento de registro das informações e conhecimentos que foram acrescentados. Sendo que, durante o encontro do círculo de leitura, as redatoras devem fazer os registros dos assuntos abordados, dos comentários e outros.

Sequência de atividades 4

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos

Recursos: folha impressa com os questionamentos dos líderes e da professora, exemplares das obras literárias, anotações do diário de leitura, produção textual em duplas

Eixo da BNCC: leitura

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

Objeto de conhecimento: Questionamentos dos líderes dos grupos sobre as percepções das características encontradas dos personagens protagonistas, conversa literária com apresentação dos registros feitos no diário de leitura, registro dos conhecimentos acrescentados diante o compartilhamento. Demonstração das características dos personagens das obras lidas, que não são bem aceitos na sociedade por serem diferentes. Reescrita literária com o encontro do menino indígena e o Raimundo Pelado ou Raimundo Pelado e o Bingo ou menino indígena e o Bingo, finalização da reescrita literária com a junção de personagens, compartilhamento e reflexões sobre as produções.

Habilidade da BNCC (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da

estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

- ⇒ Solicitar mais uma reunião organizada pelos líderes de grupo. Cada grupo faz uma demonstração das características dos personagens das obras lidas. É uma oportunidade dos alunos se sentirem como os personagens. Pedir que entrem no universo dos personagens para produzirem novas histórias – as reescritas literárias. No desenvolvimento das reescritas, devem usar cenas, espaços e personagens das obras que tinham os personagens que foram escolhidos.
- ⇒ Orientar, no processo da reescrita, que podem optar pelo texto ser narrado em 1ª pessoa ou 3ª pessoa e que a linguagem pode ser coloquial. Os estudantes podem usar as figuras de linguagens, como metáforas, analogias, metonímias, hipérboles, antítese, gradação e personificação. Sugerir que usem a onomatopeia, a conotação, a subjetividade e a ficcionalidade nessa escrita criativa para que eles se sintam e reajam como os personagens. Pedir que fiquem atentos à estrutura das narrativas - início, meio e fim.
- ⇒ No compartilhamento, podem ser feitos os seguintes questionamentos:
 1. Há percepções e opiniões diversas sobre a leitura?
 2. Uma obra pode também comunicar-se com outra por conterem a mesma temática ou as mesmas características?
 3. Durante a leitura da obra você encontrou passagens assim?
 4. Na história criada por nossos participantes, um personagem de uma obra irá comunicar-se com o personagem de outra obra. Isso aconteceu em seu texto?
 5. Qual foi a sensação de visualizarem e escreverem sobre esse encontro? Vocês se sentiram autores dos textos?
 6. Vocês detalharam as características dos personagens que escolheram?
 7. Houve conexão entre os personagens no novo contexto?
- ⇒ Ao solicitar a reescrita literária, dar as seguintes orientações:
 - Crie um texto com uma dessas duplas de personagens. Coloque situações de convívio deles dentro do contexto.
 - No desenvolvimento do texto, você poderá usar cenas, espaços e personagens das duas obras que têm os personagens que foram escolhidos.
 - O texto poderá ser feito individual ou em dupla.

- Crie um título criativo que relacione ao texto que você produziu.
- Fazer a revisão textual pela professora e repassar aos autores dos textos para fazerem os ajustes.
- Propor um momento no contraturno para os participantes digitarem os textos, sendo que os que não puderam participar, a/o professor/a pode fotografar os textos e enviar para digitarem em casa. À medida que forem terminando a digitação, o professor/a faz a revisão e a organização dos textos para construírem o livreto como produto final da execução da proposta pedagógica do círculo de leitura e diário de leitura.

Sequência de atividades 5

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos cada.

Recursos: folhas brancas para os desenhos, dinâmica de grupo, lápis de escrever, lápis de cor, canetinhas coloridas, aplicativos para montagem da capa Canva – fora da instituição, impressão colorida, *crambooks* da instituição,

Campo de atuação: artístico-literária

Eixo da BNCC: leitura

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

Objeto de conhecimento: criação do design da capa e o título do livreto, digitação dos textos para o livreto, recortes dos textos de reescrita literária para os folhetos, planejamento e organização do evento literário.

Habilidade da BNCC (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.

⇒ Após a realização das atividades de reescrita literárias e delas serem digitadas, providenciar a impressão e encadernação em formato de um livreto. Os leitores autores

dessa obra devem criar uma capa para o livreto. Cada grupo pode criar um desenho que abordava o tema das obras. Como sugestão, pode usar o Canva para recortar os desenhos e fazer uma montagem que inclua todos os desenhos em uma capa.

⇒ Organizar, se possível, um evento literário, para exposição dos livretos das reescritas literárias, os diários de leitura e as obras literárias que fizeram parte da proposta didática.

⇒ Planejar o evento literário, caso haja condições de realizá-lo.

- Os estudantes interessados podem apresentar seus depoimentos de suas experiências com o círculo de leitura.
- Podem ser preparados folhetos com recortes de partes dos textos literários para oferecerem à plateia.
- Algumas atividades podem ser realizadas: organizar a exposição da obra reescrita literária e dos diários de leitura; confeccionar painéis com depoimentos dos alunos e fotos das etapas de execução das atividades; decorar o ambiente da exposição.

⇒ Realizar a análise sobre as características dos personagens protagonistas e anotar no diário de leitura.

⇒ Pedir aos alunos que confirmem se não faltam informações para acrescentar no diário de leitura.

⇒ Propor a socialização das atividades. Para socializar, pode ser feita uma reunião com a comunidade leitora para socializarem suas produções literárias criativas. Incitar um momento de reflexão sobre a comunicação de uma obra com a outra, caso sejam escolhidas obras com a mesma temática ou semelhantes. Assim, é possível questionar:

- Se a estrutura é a mesma.
- Se na história criadas por eles, um personagem de uma obra comunicou-se com o personagem de outra obra.
- Qual foi a sensação de visualizarem e escreverem sobre esse encontro.
- Se eles se sentiram autores dos textos.
- Se detalharam as características dos personagens e se houve conexão entre os personagens no novo contexto.

Esses questionamentos são importantes para os alunos analisarem seus próprios textos. Com isso, eles podem perceber o que falta e o que podem acrescentar para melhorar a qualidade de suas produções.

Sequência de atividades 6

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos.

Recursos: obras literárias, diário de leitura, folhas impressas com os textos do livreto, tesouras, canetões, folhas impressas com os títulos dos cartazes e painéis, impressão colorida de fotos, capa gigante do livreto e figuras representativas, papel sulfite ou programa de gerador de nuvem de palavras.

Campo de atuação: artístico-literária

Eixo da BNCC: leitura e oralidade

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

Objeto de conhecimento: Compartilhamento das impressões orais e escritas sobre como foi participar dessa proposta, discussão sobre os desafios enfrentados e conquistas alcançadas. Organização e preparação do evento literário, seleção dos textos para serem apresentados, definição dos interessados e preparo do roteiro dos depoimentos ou vídeos no modelo de *booktubers*, recorte dos textos para os folhetos, produção escrita de relato de experiência, com base nos registros do diário de leitura e das atividades desenvolvidas durante o círculo de leitura, confecção de cartaz ou programa gerador de nuvem de palavras com palavras que definem a proposta pedagógica.

Habilidades da BNCC:

(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

- ⇒ Solicitar a produção de relatos de experiências ou vídeos com depoimentos sobre como foi participar do círculo de leitura. Os estudantes podem fazer vídeos no modelo de *booktubers*, convidando e incentivando alunos de outras turmas para lerem as obras lidas por eles. Outra sugestão é que, no final das ações do Círculo de leitura, os alunos redijam um relato de experiência sobre a participação nas atividades. Caso o/a professor/a escolha solicitar um relato, tem-se como sugestão, o roteiro a seguir.

Questões para a elaboração do relato

1. Você já tinha o hábito da leitura antes da aplicação da proposta? Em caso negativo, o que mudou?
2. Vocês gostaram das obras trabalhadas no círculo de leitura? Por quê?
3. Vocês recomendariam a leitura dessas obras? Para quem? Por qual razão?
4. Há alguma crítica em relação à proposta aplicada?
5. Faltou algum recurso para desenvolvimento da proposta? Você poderia dar algumas sugestões?

Fonte: A autora.

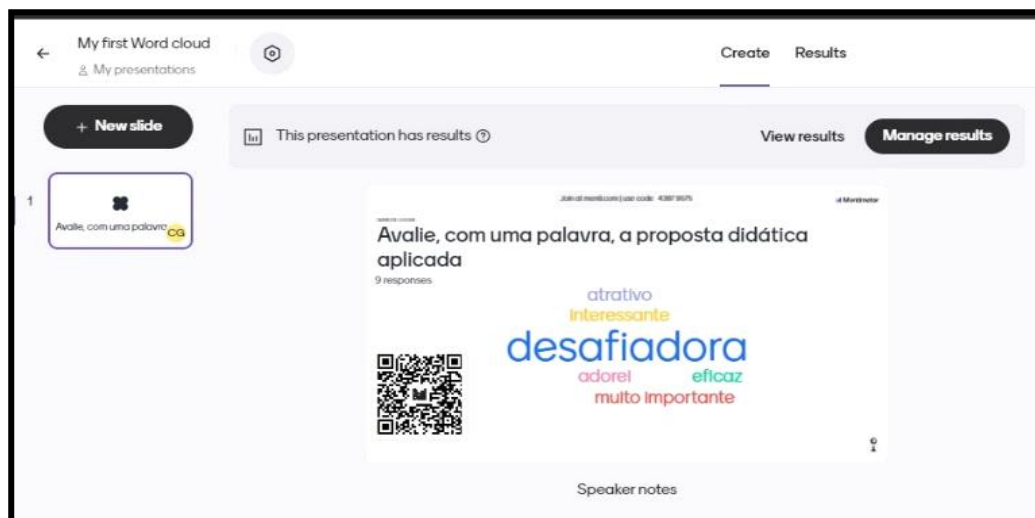
Após a elaboração e revisão do relato produzido, os alunos são convidados a sentarem em círculo, para fazerem o compartilhamento dele e o fechamento da proposta.

- ⇒ Pedir aos estudantes que comentem sobre as obras trabalhadas, as dificuldades, as facilidades, se gostaram mais de ler ou fazer os registros no diário de leitura, ou compartilhar as impressões de leitura com os colegas.
- ⇒ Perguntar a cada um o que pode ser feito para estimular os jovens e adolescentes a lerem mais.
- ⇒ Solicitar que cada um avalie com uma palavra esses momentos compartilhados em um cartaz ou em algum aplicativo, tal como o Mentimeter.



Caso a escola não tenha laboratório de informática com acesso à internet e os alunos não tenham permissão para levar o celular para a sala de aula, pode-se pensar em uma avaliação por meio de cartazes, recortes de revistas etc. O uso Programa *Mentimeter* para fazer a avaliação com uma palavra ou uma frase é interessante, pois pode ficar como registro ao professor, que poderá utilizar na sua análise. Esse programa permite a elaboração de nuvens de palavras, assim essa avaliação poderá ser feita em tempo real, com uma palavra ou uma frase escrita por cada aluno, formando a nuvem de palavras. Algo como o exemplo a seguir seria o resultado final para ser compartilhado nas redes sociais ou na página da escola.

Mentimeter



Captura de tela do programa gerador de nuvem de palavras.

SUGESTÃO DE PERGUNTAS PARA APRECIÇÃO DAS OBRAS	
Pergunta 1 - Vocês já tinham o hábito da leitura antes da aplicação dessa proposta? Em caso negativo, o que mudou?	Pergunta 2: Vocês gostaram das obras trabalhadas no círculo de leitura? Por quê?
Pergunta 3: Vocês recomendariam a leitura dessas obras? Para quem? Por qual razão?	Pergunta 4: Há alguma crítica em relação à proposta aplicada?
Pergunta 5: Você teve dificuldade em participar dessa proposta? O que foi mais difícil e o que foi mais fácil?	Pergunta 6: Você gostou mais de ler ou de fazer os registros no diário de leitura, ou compartilhar as impressões de leitura com os colegas? Por quê?
Pergunta 7: Em sua opinião, o que pode ser feito para estimular nossos jovens e adolescentes a lerem mais?	

Culminância das atividades

Quantidade de aulas: 2 aulas de 50 minutos.

Recursos: obras literárias, diários de leitura, impressão dos textos, data show, folhetos com balas, bombons para o sorteio, exemplares dos livretos, cartazes e painéis.

Campo de atuação: artístico-literária

Eixo da BNCC: leitura, oralidade e produção textual

Fases do círculo de leitura: ato de ler, compartilhamento e registro

Objeto de conhecimento: Realização do evento literário, apresentação de textos produzidos, depoimentos no formato de entrevista, entrega dos folhetos com amostras dos textos de reescrita literária do livreto, sorteio de dois livretos.

Habilidade da BNCC:

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.

(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Esta etapa é referente à realização do evento literário, caso seja possível dentro da realidade escolar.

- ⇒ Solicitar que os alunos relatem sobre o que aprenderam, sentiram e esperaram ao participar de um círculo de leitura.
- ⇒ Organizar os cartazes e os diários de leitura para exposição.
- ⇒ Pedir que os alunos entreguem os folhetos literários elaborados em outro momento para esta finalidade.
- ⇒ Organizar as apresentações dos estudantes.
- ⇒ Sortear, se possível, alguns exemplares dos livretos entre os estudantes. Garantir que todos tenham o acesso do material em pdf.
- ⇒ Organizar entrevistas com algumas avaliações das atividades desenvolvidas. Será escolhido um estudante para ser o entrevistador, o qual fará as perguntas sugeridas para a avaliação das atividades.

Sugestão de atividade adaptada para alunos ainda não alfabetizados como TEA e outras deficiências.

Conto: O menino que respirava borboleta



COMO VOU CONTAR ESSA HISTÓRIA PARA VOCÊS?⁴

O MENINO DESSA HISTÓRIA SE CHAMA LÉO, É IGUAL A TODO MUNDO, SÓ QUE DE VEZ EM QUANDO, SEM ELE QUERER, ESCAPAM DO SEU CORPO MAGRICELO E SUPER BRANCO BORBOLETAS DE VÁRIOS TAMANHOS - TODAS COLORIDAS E SEMPRE APAVORADAS. FAZ TEMPO QUE ELE SOFRE E TEM A MAIOR VERGONHA DELAS, PRINCIPALMENTE QUANDO ESTÁ NA ESCOLA.

ATÉ QUE UM DIA SUA COLEGA ANA CLÁUDIA FALA QUE GOSTA MUITO DELE POR CAUSA DE SUAS BORBOLETAS. LÉO FICA MUITO FELIZ E COMEÇA A GOSTAR DELA TAMBÉM. A PARTIR DESSE SENTIMENTO, ELE TROCOU A VERGONHA, O MEDO, A TIMIDEZ POR ALEGRIA, AMOR, LIBERDADE. NEM SOIU BORBOLETAS MAIS DO SEU CORPO, ACHO QUE SAIU CORAÇÕES...

COM ISSO, ELE PERCEBE QUE TODOS NÓS SOMOS DIFERENTES, MAS SEMPRE TERÁ ALGUÉM QUE VAI GOSTAR DE NÓS EXATAMENTE POR CAUSA DE NOSSA DIFERENÇA. POR ISSO, TODOS NÓS PRECISAMOS NOS ADMIRAR COMO DEUS NOS FEZ. AINDA DEVEMOS RESPEITAR, ACOLHER E AJUDAR TODAS AS PESSOAS QUE PRECISAR DE NÓS, DESDE QUE SEJA ALGUÉM QUE NÃO FARÁ MAL PARA NÓS.

O AMOR, A BONDADE, A CARIDADE, A SOLIDARIEDADE FAZEM BEM PARA NÓS QUE OS PRATICAMOS E PARA QUEM RECEBERÁ ESSES ATOS.

Jorge Miguel Marinho.

⁴ O texto foi escrito todo em MAIÚSCULAS, porque é uma atividade que foi adequada para o aluno TEA.

CONTO – O menino que respirava borboleta (sem adequações)

Como vou contar essa história para vocês?

É difícil falar de coisas diferentes. Então já vou logo dizendo que não existe ninguém que não tenha uma coisa só dele, escondida, bem diferente. Ela se esconde debaixo da roupa, no fundo do coração ou no cantinho da cabeça. E pode ser uma verruga enorme nas costas, uma perna mais fina que a outra ou até mesmo uma vontade esquisita de morder uma flor ou uma pessoa.

O menino dessa história se chama Léo, é igual a todo mundo, só que de vez em quando, sem ele querer, escapam do seu corpo magricelo e super branco borboletas de vários tamanhos – todas coloridas e sempre apavoradas. Faz tempo que ele sofre e tem a maior vergonha delas. Por causa disso vive se escondendo dos outros, está a cada dia mais calado, parece até aquelas crisálidas que ainda não voam e ficam hibernando dentro de um casulo.

Léo usa sempre cachecol, porque já saiu borboleta dourada do seu pescoço. Fala o mínimo que pode, principalmente à noite, porque já deixou escapar uma mariposa nervosa, asas pretíssimas, da sua boca. Evita sempre ir ao banheiro da escola porque uma vez chegou a urinar três borboletinhas amarelas, molhadas e chorosas.

Às vezes, o sol, os outdoors, os postes de luz, os heróis de cinema e das histórias em quadrinhos, os vilões mais simpáticos do mundo inteiro gritam para ele:

– Léo, respira fundo e mostra esse monte de borboletas para as pessoas.

Ele nunca escuta, e não é para menos – afinal não é simples sair por aí contando para todo mundo que um dia ou outro escapa uma borboleta de algum lugar de nós. Acho que só uma vez ele ficou em dúvida se mostrava ou não mostrava. Foi quando o vento, que nesse dia estava enlouquecido de tanta ventania, ordenou:

– Seja homem, rapaz e assumo!

E na hora uma árvore quase sem folhas e quase sem ar, por causa de todo o atropelo do vento, alertou:

– Não seja besta, garotão, que soltar borboleta do corpo não é coisa que a gente vai dizendo para qualquer um, assim sem mais nem menos, não.

Léo se encolheu todo, chegou a se ferir, quase esmagou uma borboleta rajada que estava saindo do seu dedo indicador e acabou ganhando com isso uma tremenda cicatriz na palma da mão esquerda.

O pai, a mãe e o irmão de Léo não têm esse problema, mas entendem e não tocam no assunto. Com a maior das boas intenções, eles fingem que não existem borboletas, e Léo fica muito ofendido.

Acho que vocês estão entendendo o problema do menino e vão entender ainda mais quando eu contar que tudo isso aconteceu só até ontem. É que Ana Claudía, uma garota linda negra como asa de mariposa, com mil trancinhas e miçangas, olhar dengoso e boca de pedir beijo, chegou e foi logo tirando uma borboleta azul com duas antenas xeretas de trás da orelha de Léo. E, soltando o pequeno inseto, convidou:

– Hoje você vai me dar a mão e entrar comigo na aula!

É claro que Léo perguntou na hora:

– E por que justo eu?

E ela, já de mãos dadas, caminhando colada nele, respondeu:

– Sei lá, é que eu adoro suas borboletas.

Foi então que ele teve a impressão de ver saindo da cabeleira crespa e felpuda como lâ, lá dentro de umas trancinhas, o bico de um beija-flor bem atrevido. Certeza ele não teve, mas sorriu, respirando fundo, apertou a mão dela e pela primeira vez deixou voar livremente uma borboleta tímida e muito apressada de seu umbigo.

Eu também não sei direito para onde essa última borboleta ia e por que tanta pressa. Agora, se vocês quiserem saber a minha opinião, ela bem que podia estar com hora marcada para o amor, que, se não tem cara de borboleta, vive voando de coração para coração. É, não tem outra: olha só o jeito de andar da Ana Claudia, pensa na história do Léo.

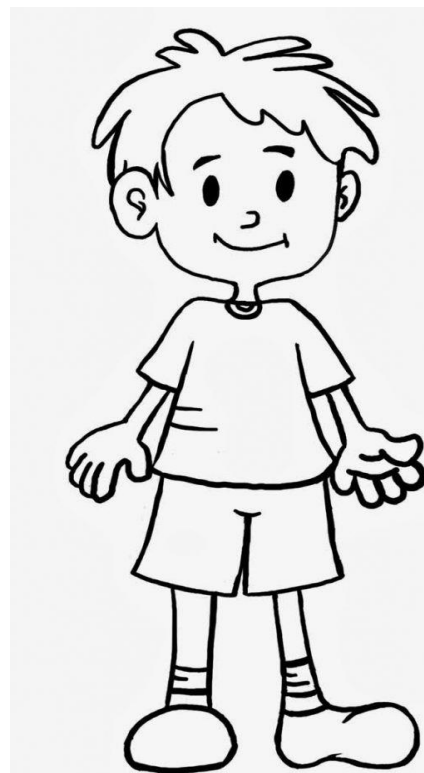
Jorge Miguel Marinho.

1 – COMPLETE O DESENHO DO MENINO DE ACORDO COM AS CARACTERÍSTICAS DO PERSONAGEM LÉO NO INÍCIO DA HISTÓRIA. ESCREVA O NOME PRÓPRIO DO MENINO E NOME DO INSETO QUE SAIA DE SEU CORPO:

O NOME PRÓPRIO DO MENINO:

NOME DO INSETO:

2 – FAÇA UM DESENHO QUE REPRESENTA A MUDANÇA DO SENTIMENTO DE LÉO. ESCREVA O NOME DA MENINA QUE AJUDOU O PERSONAGEM A SE ACEITAR E SE VALORIZAR.



3 – FAÇA SEU AUTORETRATO E ESCREVA SEU NOME COMPLETO:



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Professora Silvia de Oliveira Silva

Disciplina: Língua Portuguesa Série: 7º Ano _____

Aluno (a): _____ Data: _____

QUEBRANDO BARREIRAS NA FORMAÇÃO DE LEITORES COM O CÍRCULO DE LEITURA E O DIÁRIO DE LEITURA

O QUE É CÍRCULO DE LEITURA?

“O círculo de leitura ocupa uma posição privilegiada pelos benefícios que oferece tanto ao aprendizado da leitura quanto ao desenvolvimento integral do aluno como cidadão.” (Cosson, p. 23)

O Círculo de Leitura tem a intenção de fazer os alunos se sentirem numa comunidade leitora, em que uns incentivem os outros, até que todos se apropriem dos textos analisados, após algumas leituras.

Um círculo de leitura é uma atividade realizada em grupos, em que cada participante tem uma função e todos têm o seu momento de fala.

O líder do grupo marca uma reunião para definirem o cronograma das ações que serão realizadas durante e depois da leitura das obras literárias. Quando finaliza é hora de um recomeço do ciclo com novas escolhas de leituras.

Qual é a colaboração do Círculo de leitura ou clube de leitura na formação do leitor?

Quando a leitura é compartilhada em grupo, desperta novos horizontes de expectativas no leitor, amplia e diversifica as interpretações de um mesmo texto. Nessa comunidade leitora, uma obra pode também comunicar-se com outra, por conterem a mesma temática ou as mesmas características. Como essas reuniões são bem planejadas e articuladas, nelas é descoberto o desejo de falar diante os colegas, a segurança em expor suas opiniões, o companheirismo e a aceitação dos diferentes níveis de aprendizagem.

De acordo com Cosson, ao colocar em prática essa estratégia de ensino de leitura literária é preciso fazer um planejamento seguindo as três etapas: **modelagem, prática e avaliação**.

- **A primeira etapa é a modelagem**, na qual o professor irá apresentar aos alunos o círculo de leitura com o que é, como fazer e para que fazer.

- **A segunda etapa é o momento de colocar em prática a leitura literária**. Aqui são os alunos que atuam bem mais que o professor. Eles leem o livro em casa, preparam as questões e debatem em sala de aula nos grupos sob o acompanhamento do professor.

- **A última etapa é o momento da avaliação**, na qual professor e alunos participam desse processo de avaliação do aprendizado e avanços adquiridos com a estratégia executada, círculo de leitura. Pode ser usado formulário de autoavaliação ou avaliação oral coletiva.

Segunda etapa a qual se divide em seis fases:

1 – Seleção das obras

2 – Formação dos grupos

3 – Cronograma: Há dois cronogramas a serem elaborados em um círculo de leitura. Um primeiro, coletivo, que é do professor com a turma, e um segundo, particular, que é do grupo estabelecendo os tempos de leitura da obra.

4 - Calendário do Círculo de Leitura – São as atividades do círculo de leitura com as datas previstas para cada aula.

5 – Encontro inicial:

No primeiro encontro dos grupos, há quatro passos a serem cumpridos pelos alunos.

O manuseio da obra, a indicação das funções dos membros do grupo. A definição do tópico de discussão do próximo encontro. A elaboração do cronograma de leitura do grupo.

5 – Encontros mediais:

Esse é o momento em que os leitores compartilham suas leituras individuais no grupo. Lembrando que, mesmo não finalizado a leitura, eles vão relatar o que conseguiram interpretar até o momento. Sendo que, toda a reunião deverá ser conduzida pelos líderes dos grupos e cada leitor deverá ter o seu momento de falar e de ser ouvido. Nesse contexto, o professor orienta os passos a seguirem para realizarem as reuniões de discussões. Nessa fase “os leitores usam o diário de leitura para fazerem anotações diversas durante a leitura, as quais servirão de base nos momentos de discussão sobre a obra lida”.

O último momento dos encontros mediais é quando o líder de cada grupo faz um feedback sobre o progresso do grupo.

6 – Encontro final:

O encontro final é o momento em que se encerra a leitura daquela obra pelo grupo. Ele precisa seguir três passos: reunião do grupo para acertar os detalhes do último compartilhamento da leitura da obra e de agradecimentos a todos os membros pela participação. Para iniciar, cada grupo faz a apresentação da leitura para a turma. As atividades preparadas podem ser uma síntese oral da obra feita pelo grupo, um gráfico com todos os personagens, uma linha do tempo sobre a história, uma entrevista com a personagem protagonista ou com o autor da obra, uma continuação da história, um júri simulado, uma dramatização, o diário de uma personagem secundária, um diálogo com a mistura dos personagens protagonistas das obras que foram discutidas e outras possibilidades de escrita criativa.

Esse encontro pode finalizar de maneira simples com a turma ou se optar por promover um evento para toda a escola com o intuito de divulgar o trabalho realizado com a leitura literária e seus resultados obtidos. A última atividade da proposta do círculo de leitura é a autoavaliação e avaliação feita pelo aluno sobre a leitura da obra, seguindo um formulário dado pelo professor. Ela pode ser individual ou coletiva. Deve ficar claro ao aluno como ele conduzirá essa avaliação.

O QUE É UM DIÁRIO DE LEITURA?

O diário de leitura é um instrumento que pretende possibilitar o exercício autoral – o aluno se sente autor do texto. São registros de textos literários e das atividades desenvolvidas em um círculo de leitura. O diário de leitura se trata de “escritos realizados a fim de preservar a liberdade dos alunos diante das obras lidas”.

Diário de leitura é uma estratégia de registro de leitura, que colabora para o leitor se sentir participante do processo ao colocar suas experiências vividas no enredo, construir a sua visão e a significação do texto lido com suas marcas de leitor.

É um registro das impressões do leitor durante a leitura do livro. O registro do diário de leitura não pode ser confundido com um simples resumo da obra lida.

Uma outra forma de registro é o desenho. Ora esse desenho demonstra a percepção do leitor, ora ele será uma ilustração do texto, que será reproduzida pelo aluno. Os desenhos têm o mesmo valor das palavras escritas. Os desenhos transmitem algo da personalidade, da sensibilidade do leitor.



COLÉGIO ESTADUAL BELMIRO SOARES

Linguagens -

PROFESSORA SILVIA

Série: 7º C

Coordenação
Regional da Educação
de Quirinópolis

SEDUC
Secretaria de Estado
da Educação



Aluno(a): _____

Depois de você ter lido o livro do seu grupo e participado das conversas literárias sobre as obras dos outros grupos, espera-se que você tenha assimilado as características dos três personagens protagonistas - principais das três obras, que não são bem aceitos na sociedade por serem diferentes. Agora será a oportunidade de você se sentir como esses personagens. Imagine um encontro do menino índio e o Raimundo Pelado ou Raimundo Pelado e o Bingo ou menino índio e o Bingo. Entre no universo desses personagens e produza novas histórias, abordando o sentimento de não serem bem aceitos por serem diferentes. Em sua história, esses personagens deverão ter oportunidades de superação.

Crie um texto com uma dessas duplas de personagens. Coloque situações de convívio dentro do contexto, que nos fazem refletir sobre o respeito às diferenças. No desenvolvimento do texto, você poderá usar cenas, espaços e personagens das duas obras que têm os personagens que foram escolhidos. O texto poderá ser feito individual ou em dupla. Crie um título criativo que relacione ao texto que você criou.

- O narrador poderá ser em 1ª pessoa ou 3ª pessoa do singular. A linguagem pode ser coloquial (falas do dia a dia).
- Não se esqueçam de usar as figuras de linguagens, como metáforas, analogias, metonímias, hipérboles, antítese, gradação e personificação.
- Pode usar onomatopeia. Use a conotação, a subjetividade e ficcionalidade nessa escrita criativa para que você se sinta e reaja como os personagens.
- Fique atento para o texto ter início, meio e fim.
- Crie um título criativo que relacione ao texto que você criou.

Versão adaptada da obra “É proibido miar” de Pedro Bandeira para alunos não alfabetizados

A OBRA É PROIBIDO MIAR

PEDRO BANDEIRA

ALUNO: _____

PROFESSORA: _____

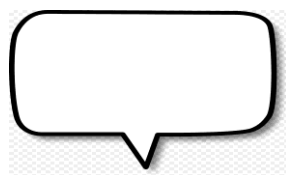
SÉRIE - 7º C



BINGO É UM CACHORRO QUE DECIDE APRENDER A MIAR, DEPOIS DE FAZER AMIZADE COM UM GATO MISTERIOSO: POR ESSE MOTIVO, ELE É JULGADO E CRITICADO, PORQUE CACHORRO QUE É CACHORRO NÃO MIA.

O GATO SE COMUNICA COMO? ESCREVA O NOME NO BALÃO ABAIXO, QUE REPRESENTA COMO ELE FAZ.

GATO



BINGO LATIA ANTES DE CONHECER O GATO. COMO ELE PASSOU A SE COMUNICAR DEPOIS DO QUE APRENDEU COM SEU AMIGO? ESCREVA NO BALÃO ABAIXO.

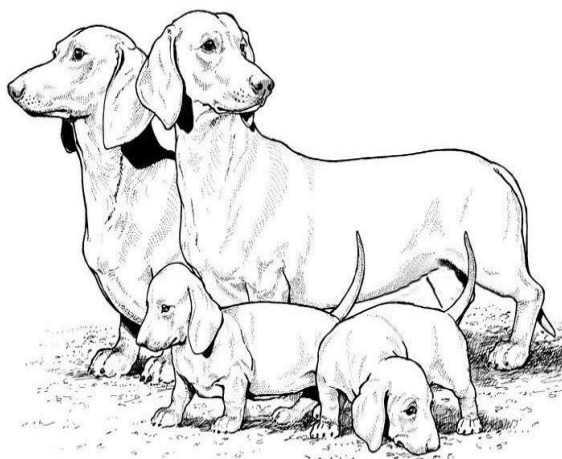
CACHORRO BINGO



ELE É UM CACHORRINHO BRINCALEIRO, CURIOSO E INTELIGENTE QUE VIVE COM SUA FAMÍLIA - OS CÃES VIRA-LATAS, DONA BINGONA E BINGÃO.

BINGO TEM UMA FAMÍLIA. VOCÊ TAMBÉM TEM?

DESENHE VOCÊ E SUA FAMÍLIA. ESCREVA A LETRA INICIAL DOS NOMES DE CADA UM. SE POSSÍVEL, ESCREVA O PRIMEIRO NOME.



BINGO SEGUE SEU CAMINHO, MOSTRANDO SUA FORÇA E OPINIÃO. ELE APRENDEU QUE O MAIS IMPORTANTE É CADA UM DE NÓS PERCEBERMOS NOSSOS VALORES, NOSSAS QUALIDADES E DEVEMOS FICAR PERTO DAQUELES QUE TAMBÉM ENCHERGAM ISSO EM NÓS.

ESSE LIVRO É UMA ÓTIMA OPÇÃO PARA ORIENTARMOS ÀS CRIANÇAS E AOS JOVENS QUE DEVEMOS RESPEITAR AS DIFERENÇAS ENTRE AS PESSOAS.

QUAL FOI O ANIMAL QUE ENTENDIA E DEU APOIO AO BINGO? MARQUE UM X NO DESENHO E ESCREVA O NOME DELE.



3 - VOCÊ ACHA QUE O BINGO CONTINUOU MIANDO COMO O GATO OU VOLTOU A LATIR COMO CACHORRO?

ESCREVA A PALAVRA MIAU OU AU, AU.

4 - VOCÊ PENSA QUE O BINGO FICOU FELIZ OU TRISTE POR TER SAÍDO DE PERTO DE QUEM NÃO ACEITAVA O NOVO JEITO DELE?

PINTE A CARINHA QUE REPRESENTA A SUA RESPOSTA E

REESCREVA A PALAVRA.



FELIZ - _____

TRISTE - _____

Os encontros dos excluídos

Obra composta por textos de reescrita literária a partir das obras: *Meu avô Apolinário* - Daniel Munduruku (2021), *É proibido mear* – Pedro Bandeira (2018) e *A terra dos meninos pelados* de Graciliano Ramos (1939). Foram produzidos pelos alunos da turma do 7º “C”, sob a orientação da professora pesquisadora Silvia de Oliveira Silva. Mestranda do Profletras – UFU- Uberlândia. Com a supervisão da orientadora Prof.^a Dr.^a Carolina Duarte Damasceno.



Revisão e organização:
Prof.^a Silvia de Oliveira Silva

Livreto construído durante a aplicação da proposta:
Quebrando barreiras na formação de leitores
com o círculo de leitura e o diário de leitura,
no Colégio Estadual Belmiro Soares

O Encontro de Apolinário e o Menino Raimundo Pelado

Em um dia quente, Apolinário, um senhor indígena, caminhava pelo sertão. À sua frente, um menino com a pele queimada pelo sol e os pés sujos, se sentia mal por ser chamado de "menino pelado" e por ser sempre zoadado por ser diferente.

Quando se encontraram, o garoto olhou para Apolinário, que usava roupas simples de sua cultura indígena, perguntou: -Você não tem vergonha de andar assim? Eu sou muito criticado por ser diferente! Apolinário sorriu e disse: -"Ser diferente é um presente, meu menino! O que você acha que é vergonha é, na verdade, algo muito bom!" O garoto não entendeu tudo, mas sentiu algo no coração. Apolinário falou sobre como ele também passou por dificuldades por ser diferente, mas aprendeu a valorizar sua cultura e sua identidade. Ainda disse ao menino: -"Ser diferente te faz único e isso é muito importante!"

O menino, ouvindo Apolinário, percebeu que sua diferença não era um problema, mas algo que o tornava especial. Juntos, caminharam pela tarde, e ao se despedirem, o menino sentiu que agora poderia ser ele mesmo sem medo.

Aquele encontro mostrou que a verdadeira força vem de aceitar quem somos e valorizar o que nos torna únicos.

Sophia & Anna Letícia – “7º C”

O Menino Pelado e o indígena

Eu estava no recreio da escola com meu amigo Miguel e todos chamaram ele de índio. Os meninos da sala ficaram zoando por ele ter a aparência de indígena. Tipo, os olhos dele eram puxados, ele tinha tudo de indígena! A gente estava dividindo o lanche, até que, os meninos que zoavam dele chegaram e começaram a zoar, mas eu defendi meu amigo.

O sinal tocou e a gente entrou para a sala. Depois eu fui embora, mas eu passei pelos meus vizinhos e eles começaram a me zoar: "ôh menino pelado"! Mas eu não sou "pelado", só meu cabelo que é raspado e meu nome é Raimundo. Eu tenho um olho azul e outro Preto e tenho o corpo magro. Eu entrei para dentro de casa, mas os vizinhos da janela continuaram a zoar de mim, mas eu não estava ligando muito. Já que, depois que conheci Miguel, ele me ajudou muito a superar o bullying! Eu ajudei meu amigo quando chamavam ele de "índio" e ele me ajudou a dar menos importância para o que os vizinhos falavam ou pensavam de mim.

Até que, quando aqueles meninos chegavam perto de nós, eu e Miguel saíamos de perto. Começamos a fazer isso toda vez que eles se aproximavam de nós e percebemos que assim eles foram parando de nos zoar. Com o passar do tempo eu fiquei muito feliz, porque encontrei um amigo muito legal, que posso contar sempre com ele e ele comigo! E sem eles nos zoarem, percebi que algo estava acontecendo dentro de mim, mas eu me acostumei tanto a ser zoados todos os dias, que eu achava normal, apesar de ficar muito triste.

Pouco tempo depois, descobrimos que os vizinhos se mudaram e nunca mais os vi. Aqueles meninos da escola ficaram nossos amigos. Eu e Miguel ficamos muito felizes por ter acabado aquela zoação toda conosco e ainda ganhamos uns amigos.

Vitória Alves & Bruna Oliveira - "7º C"

Melhores amigos

Enquanto o Raimundo Pelado estava andando pela vizinhança, se esbarrou no menino indígena. A partir daí começaram a conversar e descobriram que tinham uma coisa em comum. Os dois sofriam bullying por causa de suas aparências físicas. As quais eram: o Raimundo tinha um olho preto e outro azul e ele era careca. O menino indígena tinha cabelo, o tamanho e os costumes iguais de um indígena.

A partir daí, viraram amigos e saíram para comprar um picolé e sentaram no banco da praça. Raimundo falou: -Ei! Fale um pouco de você!

O menino indígena respondeu: -Vou falar sobre o que passei.

Raimundo respondeu. - Ok!

E o menino indígena começou a contar: -Na escola eu sofria bullying.

O menino indígena perguntou para Raimundo: -Você já sofreu bullying? Raimundo respondeu -Sim!

Perguntou novamente: -Mas você "ligava" para o que as pessoas falavam? Raimundo respondeu: -Eu "ligava", só que não reagia.

O menino indígena respondeu: -Eu reagia porque não gostava que as pessoas me chamassem de "índio" e meus amigos caçoavam de mim.

O menino indígena começou a contar: -Eu gostei de uma menina, o nome dela era Lindalva.

Raimundo comentou: -Que nome bonito!

O menino indígena começou a contar sobre essa menina: -Ela era linda e um dia eu tomei coragem de falar com ela. Falei que gosto dela e pedi ela em namoro. Ela falou: -Você

acha que eu sou besta é? Que vou trocar o gato do Edmundo por um “índio” feito você e que tem títica de galinha na cabeça? Se quiser ser meu amigo, não toca mais nessa história tá!

-Raimundo, agora conte sobre o que você passou.

Raimundo começou a contar. -Eu não tenho muitos amigos e sou fechado. Quase não converso com as pessoas, a verdade é que eu converso sozinho. O que eu mais gosto é de desenhar na calçada as coisas maravilhosas do país Tatipirum.

O menino indígena ficou curioso sobre essa cidade e perguntou: -Como é essa cidade?

Raimundo respondeu: -Essa cidade é tranquila, muito bonita e lá todos são aceitos do jeito que são.

O menino indígena perguntou se tinha como ele imaginar e se sentir nessa cidade também, porque ele queria ser aceito pelas pessoas.

Raimundo respondeu: -Claro que sim!

Depois de algumas conversas, eles foram embora para suas casas e viraram melhores amigos. Até hoje eles se ajudam para não deixarem que falas desagradáveis façam mal para eles.

Sara Emanuele & Yasmim - “7º C”

A terra dos amigos pelados

Havia um menino chamado Raimundo. Ele tinha um olho direito preto e o olho esquerdo azul e uma cabeça pelada. Por isso lhe deram o apelido de “Pelado”. O menino tinha um cachorro chamado Bingo, que ao invés de latir, ele miava. Por esse motivo, sua família o rejeitou.

Os dois tinham muito em canexoomum. Juntos criaram em suas cabeças, “A Terra dos amigos pelados”. Lá, os cachorros podiam fazer o barulho que quisessem, todos eram de cabeça pelada iguais a do Raimundo. Lá todos os aceitavam e não colocavam apelidos neles. Os carros tinham olhos grandes e um era azul e o outro preto, iguais os olhos do Raimundo.

Todos os dias o Raimundo e o cachorro Bingo conversavam com uma laranjeira, que estava no meio da estrada. Num certo dia, eles chegaram lá e a laranjeira perguntou:

- Meninos, o que aconteceu com vocês na vida real para que vocês viessem para a “Terra dos amigos pelados”?

Raimundo disse: -É porque eu nasci com a cabeça pelada e por isso me deram apelido de Raimundo Pelado! Ainda tenho um olho de cada cor, aí os meninos da rua e da escola, não me deixam em paz! Além de tantos apelidos, ainda me batem porque não sou igual a eles.

- Laranjeira -E você, Bingo?

- Bingo respondeu: -É porque eu não latia como os cachorros latiam. Eu tinha um amigo gato, que eu gostava tanto dele, que eu queria ser igual a ele. Aí eu aprendi a miar. Minha família e meus donos me rejeitaram por isso!

- Laranjeira disse: -Que triste a história de vocês! Pelo menos aqui é diferente! Tenho certeza que vocês serão muito bem aceitos e bem cuidados nessa cidade! Querem uma laranja?

Na floresta não havia outros animais terrestres, porque todos os sons eram feitos por cachorros. Os dois eram rejeitados pela sociedade, mas juntos ficaram mais fortes. A laranjeira era muito sábia e dava vários conselhos para eles. Com o tempo eles passaram a não ligar para o que as pessoas achavam deles. Raimundo até fez alguns amigos e Bingo também.

Nataly & Karen - 7º "C"

O Indígena e o Pelado

Um garoto chamando Daniel, que nasceu com as características de um indígena e por isso ele sofreu bullying na escola e na rua. E um garoto chamado Raimundo, que nasceu careca e com os olhos de cores diferentes, é destratado e humilhado por ser diferente.

O Raimundo estava tentando se esconder dos garotos que faziam bullying com ele. De repente, ele vê um garoto brigando com outros três, que estavam o bullyingando. Ao ver o garoto que aparentava ser indígena, machucado, com sua gentileza foi tentar ajudá-lo. Por causa da gentileza de Raimundo, ambos viraram amigos.

Assim, descobrindo que o nome do garoto indígena é Daniel, no dia seguinte, Daniel acha Raimundo escondido atrás de uma árvore e pergunta:

-Raimundo, o que está pensando em fazer escondido aqui atrás?

-Estou escondendo dos garotos, Daniel!

-Mas por que você se esconde deles?

-É porque eles fazem bullying comigo, por causa dos meus olhos e da falta de cabelo na minha cabeça.

Assim Daniel entende o amigo, porque sabia como era ser diferente.

Ambos vão se ajudando nesse caminho. Raimundo mantendo Daniel nos trilhos e Daniel ajudando Raimundo a não precisar se esconder. Os dois superam esse caminho juntos.

Já que, a amizade entre eles fez o Raimundo perdeu seu medo dos garotos que o bullyingavam, ele chegou até participar das lutas para ajudar o Daniel, mas no final, eles conversavam com os garotos, até que um dia eles entenderam, que ninguém é perfeito. Todos nós temos nossas imperfeições, mas o importante é sermos felizes do jeito que somos e devemos respeitar todos os tipos de diferenças.

Assim, Raimundo e Daniel finalmente estão em paz e não sofrem mais bullying.

Carlos Gabriel & Mayk - "7º C"

Quando aceitamos as nossas diferenças

Um dia o menino indígena saiu de casa para passear pela sua rua. Quando ele passou por uma praça e encontrou um grupo de crianças brincando de esconde-esconde, ele perguntou se podia brincar com eles. Os meninos falaram que não podia, porque ele era muito diferente dos outros. Ele ficou muito triste! Depois disso, ele voltou para sua casa e mais tarde ele melhorou. Mas o pior é que isso acontecia muitas vezes.

No dia seguinte, ele voltou para a praça porque já era de costume ele ir lá sozinho. Quando ele chegou, viu se tinha alguém para brincar com ele, mas como de costume, ninguém quis. Mas quando ele foi andar, viu um garoto sentado em um banco e foi lá para perguntar se o menino estava sozinho. Ele respondeu que sim, pois as outras crianças o achavam esquisito e não brincava com ele. O menino indígena perguntou qual era o nome dele e ele respondeu: - Meu nome é Raimundo. E o seu? -O meu nome é Daniel. Ali foi o início de uma grande amizade.

No dia seguinte, eles se encontraram novamente na praça e o menino perguntou para o Raimundo se ele não se importava com as suas diferenças e o Raimundinho respondeu: -Eu não, antes eu importava sim, mas hoje em dia não importo, pois aprendi que todos nós temos as nossas diferenças e nós somos únicos e especiais. E nós devemos gostar das pessoas pelo que elas são e não pela aparência. Com essas palavras de Raimundinho, Daniel começou a

pensar de uma forma diferente, pois ele não estava sozinho. Pois encontrou uma pessoa que era diferente das outras, igual a ele e que não se importava com suas diferenças.

Ludimilla - “7º C”

Na Terra dos meninos pelados

Um dia Raimundo estava andando pela “Terra dos meninos pelados”. Ele parou e se sentou debaixo de uma macieira. Quando uma maçã caiu na sua cabeça e disse: - Levanta daí e vai viver menino! Disse a maçã.

-Hum, tá bom então! Disse o Raimundo. -Ué, uma maçã falando? Isso não é normal! Deve ser minha imaginação!

Um tempo depois, Raimundo escuta um miado. Ele Olha pra todo lado, mas só vê um cachorro. -Mas aqui não tem nenhum gato! Ele decide fazer carinho no cachorro...

-Que cachorro fofinho! (disse Raimundo). -

-MIAUUUUUU!!!

- Oshii! O que é isso? Cachorro não mia, até onde eu sei!

Raimundo se assusta, levanta e sai correndo, mas o cachorro vai atrás.

(Imaginação de Raimundo) -Ué, porque eu vou correr de um cachorro? Ele continua sendo muito lindo! Eu vou adotar ele!

Raimundo pára de correr e vai até o cachorro e diz: - Eu vou te adotar pequeno! Seu nome vai ser Bingo.

- MIAUUUU!!! Bingo soltou um miado de tanta felicidade!

-Venha Bingo, vamos andar! Raimundo e Bingo saíram felizes com a amizade formada por eles!

-Isso mesmo Bingo, meu menino fofinho! Seja você mesmo!

-AU AU AU AU!!!!!!

-Bingo, você late? Que coisa linda! Você late e mia! Sabe de uma coisa, eu te conheci hoje e já te amo muito!

Bingo e Raimundo saem andando pela “Terra dos meninos pelados” contentes da vida, porque lá eles se encontraram!

Keteleen Cauane & Lanna Lydia - “7º C”

“A terra dos indígenas carecas”

“O menino indígena foi pra escola com seus “amigos”, mas esse dia foi um tanto diferente. A professora Silvia pediu para que os alunos sentassem em duplas, para fazerem uma redação que unia dois personagens de dois livros diferentes, que ela havia passado para eles lerem. O nome do menino era Daniel, o qual ficou observando que Raimundo, o menino novo da sala, ficou sozinho, resolveu juntar-se a ele. Com isso, eles começaram a conversar e fazer amizades. Daniel percebeu que ele era meio quieto, mas muito legal e amigável. Após as aulas, Raimundo o convidou para um almoço em sua casa. Ele aceitou e foi. A partir daí, eles começaram a se conhecer melhor e cultivar uma amizade verdadeira.

Raimundo percebendo que Daniel era um confidente, resolveu apresentar a ele seu país imaginário, Tatipurum, por onde ele visitava sua mente. Daniel adorando essa estratégia, teve a ideia de se juntar ao Raimundo! Então, Tatipurum passou a ser feita de gente igual ao Raimundo e gente igual ao Daniel. Eles se juntaram e mergulharam na imaginação e viveram

nesse país, que era todo agradável, porém não era a solução de seus problemas. A solução era cada um reconhecer o seu valor que deve estar acima da consideração que eles tinham em relação às críticas e bullying que recebiam. Tudo em Tatipurum passou a poder falar e ter sentimentos, tornando-se mais alegre ainda e cheio de vida.

Além dos dois amigos se ajudarem a se aceitarem e se amarem, Daniel ensinou outras coisas à Raimundo, como técnicas indígenas e contou história que seu avô costumava contar às crianças. E Raimundo ensinou Daniel a ser mais positivo e fugir de brigas como ele fazia anteriormente quando recebia críticas na escola.

Assim, ambos se ajudaram e ganharam uma companhia para a vida”.

Clara & Sara Mendes – 7º “C”

Apoiando um ao outro

O menino indígena, que morava na aldeia, foi para cidade focar em seus estudos. Um dia, quando voltava da escola, surpreendentemente, se deparou com um cachorrinho de pelagem branca e marrom.

O menino sentiu que devia dar atenção, pois ele estava muito sozinho e com semblante triste. O garoto tentou dizer adeus por várias vezes, mas o cachorro insistiu em segui-lo até em casa!

O menino deixou o cachorro de fora e entrou pra dentro de casa. Logo mais, começou a ouvir vários miados vindos do lado de fora. Mas, quando abriu a porta, só havia o cachorro. Então, pensou: -“Aaaaaarg! Será que tô ficando louco?” Ele olhou pro animal e viu que era ele que miava. Depois, percebeu que ele também falava, quando disse: -“Ei, meu nome é Bingo, sou um cachorro diferente”!

O garoto ficou surpreso, mas o convidou pra entrar, pois sentiu uma semelhança com Bingo, ambos eram incomuns. Eles começaram a desabafar um com outro sobre como eles não eram aceitos pelo mundo. O menino indígena contou ao Bingo, que sofria bullying e exclusão. Na escola, seus colegas tinham preconceito por conta de sua aparência de “índio”. E geralmente ele revidava o que ouvia com violência.

Então, Bingo disse: -Não ouça eles! Não há nada de errado com você! Converse com eles sobre quem é você. Violência não resolve nada!

O menino indígena respondeu: -Obrigado pelo conselho e por me ouvir! Você é um bom amigo!

O menino pediu pra que Bingo falasse mais sobre si para ele. O cachorro se abriu com seu novo amigo. Ele contou que fez amizade com um gato e com ele aprendeu a miar. Ele se sentiu inferior, pois seus pais não gostaram. O pai de Bingo ficou muito furioso com a situação!

O menino indígena, carinhosamente disse a Bingo: -Não se sinta inferior, você é especial do jeito que é! Lembre-se sempre disso!

O bom deles conversarem, era que não julgavam um ao outro. Eles passaram dias juntos, conversando e se apoiando. Essa amizade deu forças para eles se superarem e se aceitarem como eram. O garoto indígena sentiu tanta conexão com Bingo, que quando retornou à aldeia, levou seu amigo com ele!

Isabela Caldeira & Mariane Dutra- 7º “C”

A magia da diferença

Certo dia, estava o menino indígena, em mais um dia de trabalho na feira. O sol estava escaldante e ele já cansado de tanto trabalhar, mas, ao mesmo tempo, se sentia feliz. Ele pensava que, ao estar ali trabalhando, poderia desfrutar sozinho de todos os seus pensamentos e deixar sua imaginação fluir, mas a verdade é que essa imaginação sempre era interrompida por algum freguês.

Tudo corria bem, até que ele sentiu algo gelado próximo ao seu pé, e ao olhar para baixo, se depara com um cachorro. Ele que sempre foi apaixonado pelos animais e pela natureza, logo entendeu: aquele cachorro tinha fome e sede. Sem pensar duas vezes, agarrou o cachorro e levou-o para sua casa. Ao chegarem em sua casa, ele providenciou tudo para que aquele bichinho tivesse suas necessidades atendidas e, ao ver ele comer, disse que desejava ser aquele cachorro. Ele acreditava que, se fizesse parte do mundo animal, todos o entenderiam e ele nunca mais sentiria medo de que rissem dele. Porém, o que ele nunca imaginava, aconteceu: o cachorro o respondeu e contou a ele o motivo de estar naquela feira sozinho e com fome. Disse que precisou fugir de casa, após seu pai não aceitar o seu miado. O menino indígena ficou confuso por dois motivos: primeiro, como era possível um cachorro falar com ele? E segundo, como assim, um cachorro que mia?

Ao contestar seu novo amigo, chamado Bingo, ele entendeu: havia algo que os ligava, e era justamente o fato de os dois serem diferentes. Assim, como o menino indígena, Bingo também sofria com a forma como era tratado e isso, como mágica, fazia com que um compreendesse o outro. O menino “índio” decidiu levar seu novo amigo para conhecer o lugar que amava: seu quintal. Contou à Bingo, que ali era seu lugar seguro, onde podia ser ele mesmo, ler e deixar sua imaginação voar, sem que ninguém o maltratasse. Bingo, por sua vez, ficou muito animado para conhecer esse lugar em que o menino “índio” falava com tanta alegria. Porém, ao chegarem no quintal, o menino indígena se deparou com uma cena que entristeceu seu coração: alguém havia entrado ali e destruído tudo o que ele amava. As flores estavam pisadas; seus livros haviam sido destruídos; os animais com medo, se esconderam e tudo estava revirado. Ao andar por aquele quintal, percebeu que alguém havia deixado uma pista para trás, e essa pista era um sapato. Ele sabia exatamente de quem era e percebeu que, quem havia feito aquilo tinha sido um dos meninos que caçoavam dele na escola. Com raiva, o menino “índio” saiu como quem fosse brigar e trocar socos, mas Bingo o alertou. O cachorro disse a ele, que não valia a pena e que o ajudaria a colocar as coisas no lugar. Ao arrumarem tudo, Bingo percebeu que realmente, aquele lugar era incrível, quase mágico! O indígena o apresentou aos outros animais e o cachorro fez amizade rapidamente. Apesar de apenas ele compreender o que Bingo dizia, o “índio” logo percebeu que os outros bichos estavam mais tranquilos, após o susto que haviam passado.

Bingo começou a correr entre as flores, a miar e abanar o rabo sem parar. Ele nunca tinha se sentido tão livre! Em compensação, o indígena continuava preocupado. Ele pensava que, se aqueles meninos malvados haviam conseguido entrar uma vez em seu quintal, aquilo aconteceria novamente. E ele não sabia como evitar. Foi então que, contando ao Bingo a sua angústia, o cachorro teve uma ideia: e se ele ficasse ali como um cão de guarda? Ele afirmou que, apesar de simpático, saberia ser bem valente para defender aquele lugar. Porém, também teve medo do menino “índio” não querer tê-lo ali.

Bingo temeu atoa, porque o indígena achou a ideia maravilhosa e disse que sentiria muita falta do seu novo amigo, se ele fosse embora. Afinal, apenas eles se entendiam. E assim foi: Bingo passou a viver ali e foi muito feliz! Esperava todos os dias, ansioso, para que seu melhor amigo voltasse para casa. O menino “índio” também contava os segundos para poder

estar no seu lugar preferido e com Bingo. Juntos, eles brincavam, cantavam, imaginavam e viviam em um universo criado apenas pela imaginação deles!

Isso mostra, que nem sempre, todas as pessoas aceitarão nossas diferenças. Porém, na caminhada, sempre encontraremos alguém, que também tem suas diferenças e nos entende. São com essas pessoas que podemos construir uma vida mais feliz e sentirmos a tranquilidade de sermos aceitos pelo que somos. Sempre haverá no mundo pessoas que nos compreendem e estão dispostas a construir um futuro mais legal e com menos preconceito.

Luis Pietro - "7º C"

Uma amizade inesperada

Era um dia como todos os outros, na saída da escola se encontrava Matheus Henrique, um garoto indígena, brigando com um garoto chamado João Maybank, um garoto loiro, branco de olhos azuis. O motivo da briga já fazia parte do cotidiano, e era simplesmente por conta dos traços e origem indígena de Matheus Henrique. Isso era algo que sempre causava intrigas, pois Matheus Henrique não aceitava isso calado e se defendia, ou seja, brigando. Mesmo que isso não seja a medida correta de se tomar em uma situação como essa. Porém durante a briga, começaram a escutar miados. Os olhares foram na direção do barulho, o qual eles perceberam que era um pequeno cachorro. O olhar de curiosidade de todos que estavam presentes, se tornou confuso. Não demorou para alguém ter uma ideia ruim.

Pedro Fillype: -Gente, que estranho! Aquele cachorro é bizarro! Deve ter algum problema! Tirem ele daqui!!!

Pedro Fillype se aproximou do cachorro tentando machucá-lo, mas Matheus Henrique foi mais rápido e pegou o cachorro no colo. Logo, Pedro Fillype revirou os olhos e a multidão que estava presente não restava ninguém, deixando Matheus Henrique e Bingo sozinhos e tristes.

Bingo resolveu revelar seu segredo. Então, pulou do colo de Matheus Henrique!

Bingo: -Obrigado por me ajudar! Bem, ainda não sei o seu nome!

Matheus Henrique ficou incrédulo e logo se afastou!

Matheus Henrique: -Como assim? Você fala?!

Bingo: -Sim e percebi que você é como eu mesmo... diferente! Podemos ser ótimos amigos! O que você acha?

Assim se iniciou uma bela e grande amizade. No decorrer do tempo, Matheus Henrique percebeu, que ser diferente não o tornava esquisito, nem nada do tipo. Apenas o tornava mais especial! Matheus Henrique e Bingo eram como irmãos inseparáveis!

Lara Emanuelle & Maria Clara "7º C"

Um encontro de Raimundo e Bingo

- Ou, você aí, eu sou o Raimundo! E você é quem?

-Eu sou o Bingo!

-Então Bingo, me diz por que você se encontra aqui sozinho?

-Porque quando meu pai pediu para mim e meus irmãos latirmos, eu miei. Sabe, é que eu aprendi a miar, sendo amigo de um gato. E assim, todos me desprezaram e me abandonaram!

-E você Raimundo, me fala um pouco de você. Por que você fica tão sozinho, com a cabeça toda cheia de imaginações e falado sozinho?

-Ah, talvez temos algo parecido! Quando eu saio para brincar com meus amigos, eles ficam reparando nas cores dos meus olhos, pelo fato de um ser preto e o outro verde e também

eu não ter cabelo! Isso acaba me deixando triste! Mangam muito de mim por eu ser assim! Então, às vezes eu prefiro ficar falando sozinho e imaginando uma cidade, que é um lugar lindo, onde todos são iguais a mim! Bingo, mas seus pais não te protegeram e não te apoiaram nessa situação?

-Não Raimundo! Eles ficaram com vergonha e disseram que seria uma vergonha para eles ter um filho cão que mia ao invés de latir! Raimundo, não temos que ser iguais aos outros, você concorda? Porque eu não tenho que querer ser igual aos meus pais e meus irmãos! Eu preciso ser eu mesmo.

-Raimundo, pense sobre a minha situação e a sua, que amanhã continuaremos nossa conversa para encontrarmos uma solução para nossa vida melhorar.

-Combinado. Gostei de te conhecer Bingo!

-Eu também gostei de te conhecer e espero pode nos vermos sempre e com muitas coisas boas a dizermos!

André Vitor - "7º C"

O cachorro Bingo, o gato Bingão e o menino Raimundo

Era uma vez um cachorrinho chamado Bingo e um gatinho chamado Bingão. Eles eram muito amigos e muito alegres. Bingo conheceu o gato em cima do muro e ele pulou para dentro da casa de Bingo e eles ficaram amigos. Eles conversavam muito - papo vai, papo vem.

Num certo dia, Bingão chamou Bingo para sair e Bingo aceitou. Eles saíram, comeram, beberam, conversaram, pois na volta para casa, eles encontraram o Raimundo. Bingo começou a contar a vida dele. Ele falou que foi abandonado pela família, porque ele aprendeu a miar com seu amigo gato Bingão e os dois foram morar na rua. Mas que estava feliz porque sabia que o Raimundo iria cuidar deles. E realmente foi isso que aconteceu e a vida dele e de seu amigo gato melhorou.

O Raimundo ficou muito emocionado com a história de Bingo e de Bingão! Ele levou-os para sua casa e conversaram muito, riram, brincaram e Raimundo perguntou: -Gostaram da minha comida? Bingo e Bingão responderam: -Sim, gostamos sim! Você é incrível, Raimundo!

Raimundo falou: -Agora eu vou contar para vocês um pouco sobre a minha vida. Vocês já viram que eu tenho um olho preto e um azul e ainda meu cabelo nunca nasceu. Vocês não imaginam o que eu já sofri por ter nascido assim! Os meninos da rua e da escola fazem críticas, me dão apelidos. Algumas vezes já até me bateram dizendo que sou um monstro. E eu não consigo fazer nada com eles, porque percebo que eles não aprenderam ainda, que todos nós somos diferentes. O que tento fazer é evitar de ficar perto deles, até que eles mudem de atitude. Eu procuro acolher e fazer o bem a todos que fico sabendo que sofrem com preconceito, bullying e são até excluídos.

Carlos Henrique – "7º C"

QUANDO FAZEMOS AMIGOS

Um dia o cachorro Bingo decidiu ir ao parquinho para tentar arrumar amigos, porque ele estava se sentindo muito mal por ter sido abandonado por sua família. Lá ele avistou um menino sozinho e decide ir falar com ele. Quando ele chegou perto do menino, eles conversaram e fizeram amizade. O menino se chamava Raimundo. Eles eram muito sozinhos, fizeram suas primeiras amizades e deixaram de ser sozinhos. Os dois estavam brincando no mato e avistaram um menino indígena e foram falar com ele. Perguntaram o seu nome e ele disse que era Daniel. Também contou que na cidade os meninos da escola o maltratavam por ele ser indígena. Os três formaram uma linda amizade!

Daniel chamou os amigos para dormirem na sua casa e eles foram lá, já pela noite. Eles falaram de contar histórias de terror. Daniel começou a falar do curupira para seus amigos. Quando ouviram um barulho no mato, foram ver o que era, quando eles chegaram de fora da oca, viram que era o cachorro de Daniel brincando com seu amigo tatu. Depois, foram dormir e quando eles acordaram, foram direto ao parquinho para brincar de imaginar e foram para o país imaginário de Raimundo.

Bingo e Daniel estranharam, porque lá eles ficaram carecas e Raimundo falou, que por sofrer bullying na sua rua, no seu país todos eram carecas. Foram brincar no seu parque imaginário na montanha russa, na roda gigante, bate-bate, barco pirata e até no xicrinha. Depois de brincarem o dia todo, foram para suas casas e descansaram para brincar mais no outro dia. Eles formaram um trio de amigos, que se ajudavam e divertiam juntos.

Luis Davi – “7º C”

Raimundo e o menino “índio”

Raimundo estava andando no seu mundo imaginário, até que ele encontrou um menino que se parecia muito com um indígena. Raimundo confuso lhe perguntou: -Como você veio parar aqui? E por que você não tem um olho azul e um preto?

O menino respondeu: -Como assim? Um olho azul e um preto? E sobre eu ter chegado aqui, eu fechei os olhos e vim parar aqui. Mas afinal, qual é o seu nome?

Raimundo contou o seu nome e o menino “índio” ainda perguntou: -Raimundo, por que todas as criaturas desse mundo têm um olho azul e um preto?

Raimundo falou que ele nasceu com um olho de cada cor, mas onde ele morava não tinha ninguém mais desse jeito. Por isso, ele era muito criticado pelos meninos da rua. Com isso, ele criou esse país imaginário com todas as pessoas com um olho azul e um preto, porque assim ele não sofreria com preconceito por ser diferente. Raimundo perguntou ao menino: -Qual é o seu nome?

Respondeu o menino: -Meu nome é Gabriel. Os dois foram falando papo furado até chegar novamente no assunto de bullying.

Raimundo indagou ao Gabriel: -Que tipo de bullying fosse sofria? Respondeu Gabriel: -Os meninos da escola me zoavam só porque eu sou um indígena! E você, que tipo de bullying você já sofreu?

Respondeu Raimundo: -Me zoavam no condomínio, porque eu sou careca e tenho um olho azul e o outro preto.

Gabriel disse: -Vamos acabar com esse bullying que nós sofremos? Raimundo: -Vamos! Os dois estavam pensando em um plano para acabar com o bullying dos dois, até que eles

tiveram uma ideia ótima! Os dois pensaram em chamar as autoridades. No caso de Gabriel, eles estavam pesando em falar com a diretoria e os pais dos causadores do bullying e no caso do Raimundo eles iriam falar com o pessoal que comanda o condomínio pra eles darem uma multa pra quem fizesse bullying com Raimundo.

Gabriel comentou: -O plano tá bom, mas como nós vamos sair daqui? Raimundo falou: - Tem um portal aqui perto, que nos leva pro mundo real. Só que nós não vamos nos encontrar por lá. Então, faremos o plano cada um sozinho. Gabriel: -Combinado.

Os dois foram para a localização do portal e os dois se despediram e foram executar o plano.

No caso do Raimundo, ele chamou os pais deles e foram para a diretoria do condomínio e o pessoal do condomínio aplicou uma multa pra cada pessoa que fez bullying com Raimundo e depois disso ele foi mais respeitado e ganhou mais amigos.

No caso do indígena, ele foi com os pais dele na diretoria e explicaram tudo para a diretora e para os pais do menino que quase foi expulso e os pais dele o reprimiu e depois disso ele foi mais respeitado e ganhou novos amigos.

Caso você estiver se perguntando os dois conseguem se conectar pelos sonhos.

Kaiky – 7º “C”

Cachorrinho Bingo

Era uma vez um cachorrinho chamado Bingo. Ele era adorado por todos e também muito brincalhão. Além disso, ele tinha uma pelagem muito linda. Ah! Seu pelo era um preto escuro brilhante. Olhos bem pretos e a raça dele era vira lata.

No começo da história, ele estava pequeno e ao longo do tempo, foi crescendo, crescendo e crescendo! Chegou um certo dia, ele ficou com 30cm e sua dona ficou com muita raiva dele, porque fazia muita bagunça. Rasgava os lixos, os tapetes, as roupas etc. Até que sua dona deu ele pra vizinha. Bingo ficou muito triste quando viu sua nova casa, mas ele foi se acostumando com o ambiente. Um tempo depois, sua dona comprou uma cadela e eles tiveram sete filhotes. Eles eram muito lindos! Eram de cor preta com branco. Eles eram as coisas mais lindas do mundo! Mas um filhote era bem diferente dos outros – ele miava ao invés de latir. Bingo percebeu outras coisas que esse filhote fazia, que eram diferentes dos outros.

O melhor da história foi que o Bingo e a mamãe cadela aceitaram esse comportamento diferente, porque eu já estava cansado de ler tantas histórias em que os personagens diferentes foram excluídos. E essa foi minha história.

Luis Fernando – 7º “C”

Um pouco sobre os autores do livro: Os encontros dos excluídos

Meu nome é Sophia de Souza. Tenho 13 anos e gosto de informática. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio Estadual Belmiro Soares e o que eu mais gosto na minha escola é a matéria de Matemática. No futuro pretendo ser formada em informática. Para mim a leitura é importante, porque estimula e ativa o cérebro, aumenta a imaginação, melhora o vocabulário e muito mais.

Meu nome é Sara Emanuele Castro Ferreira. Tenho 12 anos. Gosto de viajar e o não gosto é de palhaços. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio Estadual Belmiro Soares. O que eu mais gosto na minha escola é a matéria de Inglês. No futuro pretendo ser uma psicóloga. Para mim a leitura é muito importante, porque aumenta a capacidade de concentração, aumenta a imaginação, amplia a criatividade, combate ao estresse.

Meu nome é Nataly Emanuele. Tenho 12 anos. Gosto muito de Açaí e não gosto de Matemática. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio Estadual Belmiro Soares. O que eu mais gosto na minha escola é de piqueniques que minha professora faz. No futuro pretendo ser uma veterinária. Para mim a leitura me faz ver uma história em minha imaginação.

Meu nome é Mariane D. Cabral. Tenho 13 anos. Gosto de comer e não gosto de aglomeração de pessoas. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio Estadual Belmiro Soares. O que eu mais gosto na minha escola é o lanche. No futuro pretendo ser uma veterinária. Para mim a leitura é essencial para a aprendizagem.

Meu nome é Mayk Alves Lima. Tenho 13 anos. Gosto de jogar e não gosto de estudar. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio Estadual Belmiro Soares. O que eu mais gosto na minha escola é a hora de ir embora. No futuro pretendo ser um Piloto de Avião. Para mim a leitura é muito importante.

Meu nome é Sara Mendes. Tenho 13 anos. Não gosto de matemática. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio Estadual Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola é ver meus amigos. No futuro pretendo ser uma médica. Para mim a leitura é muito importante pra vida, para adquirirmos conhecimentos, novas palavras em nosso vocabulário e abriremos nossa imaginação. A leitura é essencial para nossa vida, eu amo ler! Um dos meus sonhos é conhecer muitas cidades do Brasil e sair fora do país para conhecer novas coisas e novas culturas.

Meu nome é Ana Letizia Ribeiro. Tenho 13 anos. Gosto de sair com minha irmã e minhas amigas. Não gosto de copiar textos. Moro em Paranaiguara, Go. Estudo no Colégio Estadual

Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola são minhas amigas e o lanche. No futuro pretendo ser uma psicóloga.

Para mim, a leitura é importante para estimular a imaginação e a criatividade. Aprendemos muitas coisas lendo.

Meu nome é Karen Rodrigues. Tenho 12 anos. Gosto de conversar e dormir. Não gosto de comer saladas. Moro em Paranaiguara-Goiás. Estudo no Colégio Estadual Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola são as aulas de arte. No futuro pretendo ser uma veterinária. Para mim, a leitura é boa para o aprendizado e é importante na vida das pessoas.

Meu nome é Clara Caldeira. Tenho 12 anos. Gosto de ver séries. Não gosto de Matemática. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola é ver meus amigos. No futuro pretendo ser uma psicóloga. Para mim, a leitura é fundamental para todos nós! É a única oportunidade que todos temos de viajar sem mesmo sair do lugar! É uma chave para o conhecimento!

Meu nome é Isabela Caldeira Soares. Tenho 12 anos. Gosto de estar em boas companhias e de tirar fotos. Não gosto de rock. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio Est. Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola é do recreio. No futuro pretendo ser uma psicóloga. Para mim, a leitura é nos deixarmos levar pela imaginação e ensinamentos, sentimentos. É tudo que um livro nos pode oferecer e é necessário pra todos nós.

Meu nome é Vitória Alves de Oliveira. Tenho 13 anos. Gosto de estudar. Não gosto de rock. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola é aprender.

No futuro pretendo ser professora. Para mim, a leitura é muito importante.

Meu nome é Íkaro Gabriel Alves Martins. Tenho 12 anos. Gosto de estudar. Não gosto de aprender. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola é copiar textos. No futuro pretendo ser mecânico. Para mim, a leitura é entretenimento e liberta da depressão.

Meu nome é Yasmim Fernandes Garcia. Tenho 12 anos. Gosto de conversar e rir. Não gosto de cebola. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola são os professores. No futuro pretendo ser advogada. Para mim, a leitura é muito especial, tanto para o presente quanto para o futuro.

Meu nome é Luis Pietro Moreira de Souza. Tenho 13 anos. Gosto de jogar futebol. Não gosto de ajudar em serviços de casa. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola é gosto de jogar futebol. No futuro pretendo ser jogador de futebol. Para mim, a leitura ajuda a aprender a ler melhor.

Meu nome é João Victhor Moraes da Silva. Tenho 13 anos. Gosto de andar de bicicleta. Não gosto de trabalhar. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola é a comida. No futuro pretendo ser caminhoneiro. Para mim, a leitura melhora o nosso aprendizado.

Meu nome é Carlos Gabriel O. Balduino. Tenho 13 anos. Gosto de Jogar. Não gosto de estudar. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola são as aulas de Ciências. No futuro pretendo ser policial. Para mim, a leitura é divertida e ela traz o poder se expressar.

Meu nome é Bruna Oliveira Cabral. Tenho 13 anos. Gosto de pintar e desenhar. Não gosto de fazer as coisas que eu não quero. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola é do recreio. No futuro pretendo ser fashionista - designer de modas. Para mim, a leitura é importante pra imaginação e pra educação.

Meu nome é Luis Davi Capanema. Tenho 13 anos. Gosto de jogar bola. Não gosto de sofrer bullying. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola é jogar pebolim. No futuro pretendo ser fazendeiro. Para mim, a leitura é essencial para a vida.

Meu nome é Keteleen Cauany da Crus Soares. Tenho 13 anos. Gosto de finalizar o cabelo. Não gosto de ficar parada. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola é escrever e conversar com os professores. No futuro pretendo ser advogada criminalista. Para mim, a leitura é um momento de aprendizagem.

Meu nome é Carlos Henrique Viera Lopes. Tenho 14 anos. Gosto de passar o tempo vago com minha família. Não gosto de passar o tempo com minhas tias. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola é de ler, pois ler livros ajuda na aprendizagem. No futuro pretendo ser médico. Para mim, a leitura é muito boa, pois é importante para nos ajudar nos estudos e ajuda a ficarmos melhor para ler. Aprendi que o diário de leitura nos ajuda muito a melhorar para interpretar o que lemos.

Meu nome é kaiky Barcelos de Freitas Machado. Tenho 13 anos. Gosto de academia. Não gosto de treino de perna. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares. No futuro, pretendo ser mecânico. Para mim, a leitura é importante para o desenvolvimento e também é bom para exercitar o cérebro e faz ter mais conhecimentos.

Meu nome é Lanna Lydia de Oliveira Frajaldo. Tenho 13 anos. Gosto de buscar as éguas. Não gosto de estudar, mas estudo no Colégio Est. Belmiro Soares. O que mais em minha escola é ir embora. No futuro pretendo ser veterinária. Para mim a leitura é crucial para as séries do 1º ao 3º do ensino fundamental para os alunos aprenderem a ler e a escrever.

Meu nome é Ludmilla Vitória de J. Souza. Tenho 12 anos. Gosto de ficar em casa. Não gosto de provas de bloco. Moro em Paranaiguara-Goiás. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares no 7º C. O que eu mais gosto em minha escola são das professoras e de minhas amigas. No futuro pretendo ser médica. Para mim, leitura é especial, porque abre a mente para outros lugares da nossa imaginação.

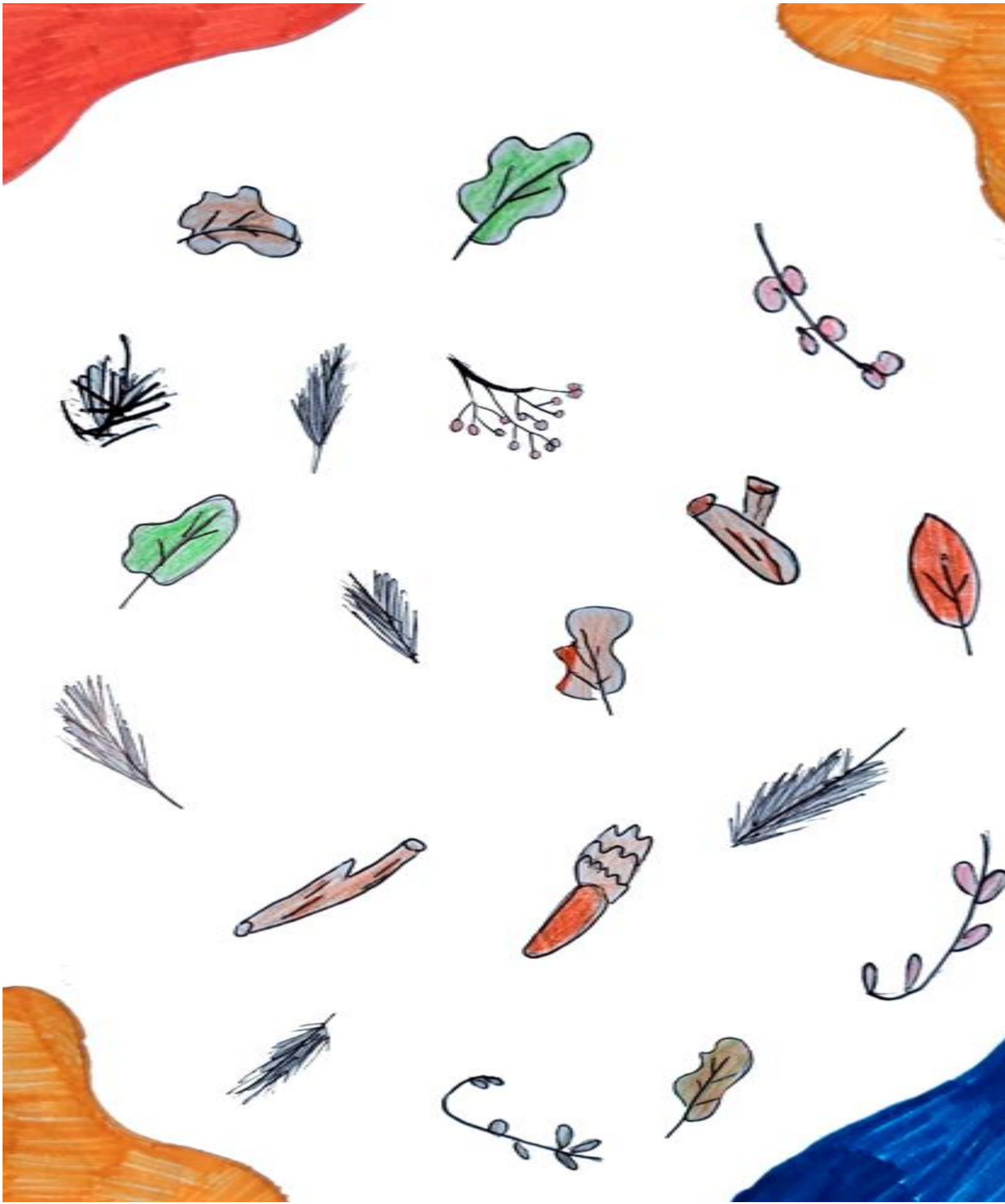
Meu nome é André Vitor de Paula Tosti. Tenho 14 anos. Gosto de jogar. Não gosto de escrever. Moro em Paranaiguara Goiás. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares no 7º C. O que eu mais gosto em minha escola é brincar de pebolim. Não sei ainda o que eu pretendo ser no futuro. Para mim a leitura é boa.

Meu nome é Luis Fernando Silva Lima Vieira. Tenho 14 anos. Gosto de jogar. Não gosto de escrever. Moro em Paranaiguara Goiás. Estudo no Colégio E. Belmiro Soares no 7º C. O que eu mais gosto em minha escola é brincar de pebolim. Não sei ainda o que eu pretendo ser no futuro. Para mim a leitura é importante, mas eu não gosto de ler.

Meu nome é Lara Emanuelle Leal de Freitas. Tenho 12 anos. Gosto de viajar, ficar em casa com a família, adoro os animais e gosto de conversar com meus amigos. Não gosto de pessoas que são más com os animais, não gosto de faltar nos lugares, não gosto de gente que fala mal de “Outer Banks” e não gosto de gente que trata mal minha família. Moro em Paranaiguara-Go. Estudo no Colégio Estadual Belmiro Soares. O que eu mais gosto em minha escola é conversar com os meus amigos, conversar com os professores e fazer trabalhos em grupo. No futuro pretendo ser dentista ou arquiteta. Para mim, a leitura é importante para desenvolver a criatividade, a imaginação, a comunicação, o senso crítico e ajuda a desenvolver várias habilidades ao ler. Ela é importante para todos os aprendizados.

Meu nome é Maria Clara Araújo do S. Alves de Paula. Eu tenho 13 anos. Gosto de Tokio hotel e não gosto de preconceitos. No futuro quero ser advogada e gosto muito de ler, pois é algo mágico e incrível!





Folhetos literários

O Encontro de Apolinário e o Menino Raimundo Pelado

Em um dia quente, Apolinário, um senhor indígena, caminhava pelo sertão. À sua frente, um menino com a pele queimada pelo sol e os pés sujos, se sentia mal por ser chamado de "menino pelado" e por ser sempre zoadado por ser diferente. Quando se encontraram, o garoto olhou para Apolinário, que usava roupas simples de sua cultura indígena, perguntou: -Você não tem vergonha de andar assim? Eu sou muito zoadado por ser diferente! Apolinário sorriu e disse: -"Ser diferente é um presente, meu menino! O que você acha que é vergonha é, na verdade, algo muito bom!" O garoto não entendeu tudo, mas sentiu algo no coração. Apolinário falou sobre como ele também passou por dificuldades por ser diferente, mas aprendeu a valorizar sua cultura e sua identidade. O menino, ouvindo Apolinário, percebeu que sua diferença não era um problema, mas algo que o tornava especial. Juntos, caminharam pela tarde, e ao se despedirem, o menino sentiu que agora poderia ser ele mesmo sem medo.

O Encontro de Apolinário e o Menino Raimundo Pelado mostrou que a verdadeira força vem de aceitar quem somos e valorizar o que nos torna únicos.

Sophia & Anna Letizia - 7º "C"

O Menino Pelado e o indígena

O sinal tocou e a gente entrou para a sala. Depois eu fui embora, mas eu passei pelos meus vizinhos e eles começaram a me zoar: "ôh menino pelado"! Mas eu não sou "pelado", só meu cabelo que é raspado e meu nome é Raimundo. Eu tenho um olho azul e outro Preto e tenho o corpo magro. Eu entrei para dentro de casa, mas os vizinhos da janela continuaram a zoar de mim, mas eu não estava ligando muito. Já que, depois que conheci Miguel, ele me ajudou muito a superar o bullying! Eu ajudei meu amigo quando chamavam ele de "índio" e ele me ajudou a dar menos importância para o que os vizinhos falavam ou pensavam de mim.

Vitória Alves & Bruna Oliveira 7º "C"

Quando aceitamos as nossas diferenças

Um dia o menino indígena saiu de casa para passear pela sua rua. Quando ele passou por uma praça e encontrou um grupo de crianças brincando de esconde-esconde, ele perguntou se podia brincar com eles. Os meninos falaram que não podia, porque ele era muito diferente dos outros. Ele ficou muito triste! Depois disso, ele voltou para sua casa e mais tarde ele melhorou. Mas o pior é que isso acontecia muitas vezes. No dia seguinte, o menino indígena e o Raimundo se encontraram na praça e o menino perguntou para o Raimundo se ele não se importava com as suas diferenças e o Raimundinho respondeu: -Eu não, antes eu importava sim, mas hoje em dia não importo, pois aprendi que todos nós temos as nossas diferenças e nós somos únicos e especiais. E nós devemos gostar das pessoas pelo que elas são e não pela aparência. Com essas palavras de Raimundinho, Daniel começou a pensar de uma forma diferente, pois ele não estava sozinho.

Ludimilla - 7º "C"

O Menino Pelado e o indígena

O sinal tocou e a gente entrou para a sala. Depois eu fui embora, mas eu passei pelos meus vizinhos e eles começaram a me zoar: "ôh menino pelado"! Mas eu não sou "pelado", só meu cabelo que é raspado e meu nome é Raimundo. Eu tenho um olho azul e outro Preto e tenho o corpo magro. Eu entrei para dentro de casa, mas os vizinhos da janela continuaram a zoar de mim, mas eu não estava ligando muito. Já que, depois que conheci Miguel, ele me ajudou muito a superar o bullying! Eu ajudei meu amigo quando chamavam ele de "índio" e ele me ajudou a dar menos importância para o que os vizinhos falavam ou pensavam de mim.

Vitória Alves & Bruna Oliveira 7º "C"

O Indígena e o Pelado

Um garoto chamando Daniel, que nasceu com as características de um indígena e por isso ele sofreu bullying na escola e na rua. E um garoto chamado Raimundo, que nasceu careca e com os olhos de cores diferentes, é destratado e humilhado por ser diferente. Ele estava tentando se esconder dos garotos que faziam bullying com ele. De repente, ele vê um garoto brigando com outros três, que estavam o "bullynando". Ao ver o garoto que aparentava ser indígena, machucado, com sua gentileza foi tentar ajudá-lo. Por causa da gentileza de Raimundo, ambos viraram amigos e se ajudaram na superação dos momentos preconceituosos que passavam.

Todos nós temos nossas imperfeições, mas o importante é sermos felizes do jeito que somos e devemos respeitar todos os tipos de diferenças.

Assim, Raimundo e Daniel finalmente ficaram em paz e não sofreram mais bullying.

Carlos Gabriel & Mayk - 7º "C"

A terra dos amigos pelados

Havia um menino chamado Raimundo. Ele tinha um olho direito preto e o olho esquerdo azul e uma cabeça pelada. Por isso lhe deram o apelido de “Pelado”. O menino tinha um cachorro chamado Bingo, que ao invés de latir, ele miava. Por esse motivo, sua família o rejeitou. Os dois tinham muito em comum. Juntos criaram em suas cabeças, “A Terra dos amigos pelados”. Lá, os cachorros podiam fazer o barulho que quisessem, todos eram de cabeça pelada iguais a do Raimundo. Lá todos os aceitavam e não colocavam apelidos neles. Até os carros tinham olhos grandes e um era azul e o outro preto, iguais os olhos do Raimundo.

Eles encontraram a laranjeira e ela disse: - Meninos, o que aconteceu com vocês na vida real para que vocês viessem para a “Terra dos amigos pelados”?

Raimundo disse: -É porque eu nasci com a cabeça pelada e por isso me deram apelido de Raimundo Pelado! Ainda tenho um olho de cada cor, aí os meninos da rua e da escola, não me deixam em paz! Além de tantos apelidos, ainda me batem porque não sou igual a eles.

- Laranjeira -E você, Bingo?

- Bingo respondeu: -É porque eu não latia como os cachorros latiam. Eu tinha um amigo gato, que eu gostava tanto dele, que eu queria ser igual a ele. Aí eu aprendi a miar. Minha família e meus donos me rejeitaram por isso!

Nataly & Karen - 7º "C"

Melhores amigos

Enquanto o Raimundo Pelado estava andando pela vizinhança, se esbarrou no menino indígena. A partir daí começaram a conversar e descobriram que tinham uma coisa em comum. Os dois sofriam bullying por causa de suas aparências físicas. As quais eram: o Raimundo tinha um olho preto e outro azul e ele era careca. O menino indígena tinha cabelo, o tamanho e os costumes iguais de um indígena.

E o menino indígena começou a contar: -Na escola eu sofria bullying.

O menino indígena perguntou para Raimundo: -Você já sofreu bullying? Raimundo respondeu -Sim! Perguntou novamente: -Mas você “ligava” para o que as pessoas falavam? Raimundo respondeu: -Eu “ligava”, só que não reagia.

O menino indígena respondeu: - Eu reagia porque não gostava que as pessoas me chamassem de “índio” e meus amigos caçoavam de mim. Ele começou a contar: -Eu gostei de uma menina, o nome dela era Lindalva. Ela era linda e um dia eu tomei coragem de falar com ela. Falei que gosto dela e pedi ela em namoro. Ela falou: -Você acha que eu sou besta é? Que vou trocar o gato do Edmundo por um “índio” feito você e que tem titica de galinha na cabeça? Se quiser ser meu amigo, não toca mais nessa história tá!

Depois de algumas conversas, eles foram embora para suas casas e viraram melhores amigos. Até hoje eles se ajudam para não deixarem que falas desagradáveis façam mal para eles.

Sara Emanuele & Yasmim - 7º "C"

Na Terra dos meninos pelados

-Que cachorro fofinho! (disse Raimundo).

-MIAUUUUUU!!!

- Oshii! O que é isso? Cachorro não mia, até onde eu sei!

Raimundo se assusta, levanta e sai correndo, mas o cachorro vai atrás.

(Imaginação de Raimundo) -Ué, porque eu vou correr de um cachorro?

Ele continua sendo muito lindo! Eu vou adotar ele!

Raimundo pára de correr e vai até o cachorro e diz:

- Eu vou te adotar pequeno! Seu nome vai ser Bingo.

- MIAUUUUUU!!! Bingo soltou um miado de tanta felicidade!

Bingo e Raimundo saem andando pela “Terra dos meninos pelados” contentes da vida, porque lá eles se encontraram!

Keteleen Cauane & Lanna Lydia - 7º "C"

Apoiando um ao outro

O menino deixou o cachorro de fora e entrou pra dentro de casa. Logo mais, começou a ouvir vários miados vindos do lado de fora. Mas, quando abriu a porta, só havia o cachorro. Então, pensou: “Aaaaaarg! Será que tô ficando louco?” Ele olhou pro animal e viu que era ele que miava. Depois, percebeu que ele também falava, quando disse: -“Ei, meu nome é Bingo, sou um cachorro diferente”!

O garoto ficou surpreso, mas o convidou pra entrar, pois sentiu uma semelhança com Bingo, ambos eram incomuns. Eles começaram a desabafar um com outro sobre como eles não eram aceitos pelo mundo. O menino indígena contou ao Bingo, que sofria bullying e exclusão. Na escola, seus colegas tinham preconceito por conta de sua aparência de “índio”. E geralmente ele revidava o que ouvia com violência.

Então, Bingo disse: -Não ouça eles! Não há nada de errado com você! Converse com eles sobre quem é você. Violência não resolve nada!

O menino pediu pra que Bingo falasse mais sobre si para ele. O cachorro se abriu com seu novo amigo. Ele contou que fez amizade com um gato e com ele aprendeu a miar. Ele se sentiu inferior, pois seus pais não gostaram. O pai de Bingo ficou muito furioso com a situação!

O menino indígena, carinhosamente disse a Bingo: -Não se sinta inferior, você é especial do jeito que é! Lembre-se sempre disso!

Isabela & Mariane - 7º “C”

A magia da diferença

Afinal, apenas eles se entendiam. E assim foi: Bingo passou a viver ali e foi muito feliz! Esperava todos os dias, ansioso, para que seu melhor amigo voltasse para casa. O menino “índio” também contava os segundos para poder estar no seu lugar preferido e com Bingo. Juntos, eles brincavam, cantavam, imaginavam e viviam em um universo criado apenas pela imaginação deles!

Isso mostra, que nem sempre, todas as pessoas aceitarão nossas diferenças. Porém, na caminhada, sempre encontraremos alguém, que também tem suas diferenças e nos entende. São com essas pessoas que podemos construir uma vida mais feliz e sentirmos a tranquilidade de sermos aceitos pelo que somos. Sempre haverá no mundo pessoas que nos compreendem e estão dispostas a construir um futuro mais legal e com menos preconceito.

Luis Pietro - 7º “C”

Uma amizade inesperada

Era um dia como todos os outros, na saída da escola se encontrava Matheus Henrique, um garoto indígena, brigando com um garoto chamado João Maybank, um garoto loiro, branco de olhos azuis. O motivo da briga já fazia parte do cotidiano, e era simplesmente por conta dos traços e origem indígena de Matheus Henrique. Isso era algo que sempre causava intrigas, pois Matheus Henrique não aceitava isso calado e se defendia, ou seja, brigando. Mesmo que isso não seja a medida correta de se tomar em uma situação como essa. Porém durante a briga, começaram a escutar miados. Os olhares foram na direção do barulho, o qual eles perceberam que era um pequeno cachorro. O olhar de curiosidade de todos que estavam presentes, se

O cachorro Bingo, o gato Bingão e o menino Raimundo

Bingo começou a contar a vida dele. Ele falou que foi abandonado pela família, porque ele aprendeu a miar com seu amigo gato Bingão e os dois foram morar na rua. Mas que estava feliz, porque sabia que o Raimundo iria cuidar deles. E realmente foi isso que aconteceu e a vida dele e de seu amigo gato melhorou.

Raimundo falou: -Agora eu vou contar para vocês um pouco sobre a minha vida. Vocês já viram que eu tenho um olho preto e um azul e ainda meu cabelo nunca nasceu. Vocês não imaginam o que eu já sofri por ter nascido assim! Os meninos da rua e da escola fazem críticas, me dão apelidos. Algumas vezes já até me bateram dizendo que sou um monstro. E eu não consigo fazer nada com eles, porque percebo que eles não aprenderam ainda, que todos nós somos diferentes. O que tento fazer é evitar de ficar perto deles, até que eles mudem de atitude. Eu procuro acolher e fazer o bem a todos que fico sabendo que sofrem com preconceito, bullying e são até excluídos.

Luis Davi - 7º "C"

